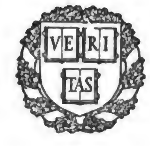
Geschichte der Pädagogik in besonderer Verüksichtig... des ...

Heinrich Baumgartner


VE RI
TAS



Möhler.
Besprech. Litterar. Rundschau 1902 N. 10.

Geschichte der Pädagogik.

Geschichte der Pädagogik

in besonderer Berücksichtigung des Volksschulwesens.

Für Lehrerseminarien und zur Fortbildung der Lehrer.

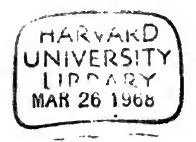
Von

Heinrich Baumgartner,
Seminardirektor in Zug.

„Erst in der Geschichte einer Wissenschaft
erfaßt man diese ganz." Aristoteles.

„Wer nicht von dreitausend Jahren
Sich weiß Rechenschaft zu geben —
Bleibt im Dunkeln, unerfahren,
Mag von Tag zu Tage leben." Goethe.

Freiburg im Breisgau.
Herdersche Verlagshandlung.
1902.
Zweigniederlassungen in Wien, Straßburg, München und St. Louis, Mo.



Buchdruckerei der Herderschen Verlagshandlung in Freiburg.

Vorwort.

---

1. Es brauchte etwas Mut, mich zur Herausgabe der vorliegenden „Geschichte der Pädagogik“ zu entschließen. Denn einerseits besitzen wir bereits eine Reihe ganz vorzüglicher Lehrbücher der pädagogischen Geschichte[1], anderseits ist der Stoff so weitschichtig und umfassend, daß eine zweckentsprechende Auswahl und Bearbeitung nicht wenig Schwierigkeiten bieten. Ein Lehrbuch der Geschichte der Pädagogik, das besonders das Volksschulwesen im Auge hat und in erster Linie für Lehrer an Volksschulen und für solche, die es werden wollen, geschrieben werden will, muß sich weise Beschränkung

---

[1] Wir nennen a) **von katholischen Verfassern:** Kehreins Überblick der Geschichte der Erziehung und des Unterrichtes, von Dr. Joh. Kayser und Dr. Bernh. Schulz (Paderborn, Schöningh). — Dr. Kellner, Kurze Geschichte der Erziehung und des Unterrichtes (Freiburg i. Br., Herdersche Verlagshandlung). — Bilder der Geschichte der Pädagogik von Dr. J. Ernst (Freiburg i. Br., Herder). — Grundriß der Volksschulpädagogik (I. Bd.), Geschichte der Erziehung und des Unterrichtes von Dr. Volkmer (Habelschwerdt, Wolffscher Verlag). — Geschichte der Erziehung und des Volksschulwesens mit besonderer Berücksichtigung Württembergs, von B. Kaißer (Stuttgart, Rothscher Verlag). — Grundzüge der Geschichte der Pädagogik von Dr. C. A. Funke (Paderborn, Schöningh). — Geschichte der Erziehung und des Unterrichtes, für österreichische Lehrer- und Lehrerinnenbildungsanstalten, von Dr. Lukas (Wien, K. K. Schulbücherverlag). — Geschichte der Pädagogik und Methodik von J. Königbauer (Regensburg, Habbel). — b) **Von akatholischen Verfassern:** Lehrbuch der Pädagogik von Dr. G. Schumann, 1. Tl. Geschichte der Pädagogik (Hannover, C. Meyer). — Lehrbuch der Erziehung und des Unterrichtes, 3. Tl. Geschichte der Pädagogik von Ferd. Leutz (Karlsruhe, J. Lang). — Geschichte der Erziehung in ihren Grundzügen von Em. Martig (Bern, Verlag von Schmid und Franke). — Repetitorium der Geschichte der Pädagogik von Dr. K. Kloepper (Rostock, Werthers Verlag).

auferlegen, aber doch wieder dafür sorgen, daß es ein möglichst vollständiges und übersichtliches Bild des gesamten pädagogischen Strebens und Schaffens im Laufe der Menschengeschichte und besonders der christlichen Zeit entwirft und so einen richtigen Einblick in den Gang der Entwicklung des Erziehungs- und Unterrichtswesens zu vermitteln vermag. Trotz dieser Schwierigkeiten glaubte ich aber doch an die Bearbeitung vorliegender Schrift gehen zu müssen. Einerseits verlangte mein bisher veröffentlichter **Pädagogischer Lehrkurs** notwendig einen Abschluß. In der „Psychologie oder Seelenlehre“ wurde für denselben das Fundament gelegt; in der „Pädagogik oder Erziehungslehre“ und in der „Unterrichtslehre“ erhielt er den Aufbau; „die „Geschichte der Pädagogik“ wird ihm den Ausbau vermitteln. Dadurch ist er befähigt, den angehenden Lehrern eine gründliche pädagogische Bildung zu verschaffen und auch dem bereits im Amte stehenden Schulmanne eine allseitige Auffrischung seiner früher erworbenen Kenntnisse zu erleichtern. Anderseits ist nicht zu verkennen, daß unsere Lehrbücher der Geschichte der Pädagogik immer noch zu wenig die geschichtlichen Forschungen der Neuzeit berücksichtigen und noch zu sehr im Banne der früheren traditionellen Anschauungen sich bewegen, die vom gegenwärtigen historischen Standpunkte aus als unhaltbar und veraltet bezeichnet werden müssen. Dies gilt sowohl von katholischen als von akatholischen Werken. Das vorliegende Lehrbuch möchte die Ergebnisse der neuzeitlichen geschichtlichen Forschungen möglichst berücksichtigen und sowohl in Bezug auf die Einteilung als in der Detailbesprechung des Stoffes thunlichst verwerten. Es hätte dies gerne in noch erhöhtem Grade gethan, als es wirklich geschehen ist, aber Umfang und Zweck des Lehrbuches geboten, nur das Wesentlichste zu berühren, um sich nicht allzusehr in die Lokalschulgeschichte zu verlieren. Den Herren Fachlehrern wird es nicht schwer fallen, die entsprechenden Anknüpfungspunkte für eine einläßlichere Besprechung der Schulentwicklung der engeren und weiteren Heimat zu finden und das Lehrbuch nach dieser Seite hin zu ergänzen.

2. Bei Abfassung des Buches galt als leitender Grundsatz, das geschichtliche Material möglichst objektiv aufzufassen und allen Strömungen auf dem Boden der pädagogischen Entwicklung gerecht zu werden, das Gute anerkennend und verwertend, wo immer es sich findet, das Einseitige und Falsche aber ebenso energisch abweisend, nach dem Grundsatze: „Prüfet alles, das beste behaltet!" Daneben wurde auf eine übersichtliche und wohlgegliederte Darstellung und auf eine klare und deutliche Sprache das größte Gewicht gelegt. Das Lehrbuch soll aber nicht nur eine kalte, trockene Aufzählung und Zusammenstellung der verschiedenen pädagogischen Thatsachen sein, sondern mit Geist und Herz zum Leser sprechen und so ihn für die großen pädagogischen Fragen und ihre Vertreter erwärmen und interessieren. So hofft es, ein angenehmer und zugleich lehrreicher und sicherer Führer durch die pädagogische Geschichte zu werden, der den Leser nicht nur auf die wichtigsten Erscheinungen aufmerksam macht und ihn so nach allen Seiten orientiert, sondern ihn auch auf das fortbildende Studium durch Lektüre der Quellenwerke selbst oder größerer Werke über Geschichte der Pädagogik vorbereitet. Zu diesem Zwecke kommen die verschiedenen Pädagogen möglichst oft selbst zum Worte, denn dadurch wird ihr Denken und Streben am deutlichsten gekennzeichnet, und sind ihre Grundsätze und die wichtigeren Systeme kurz und übersichtlich dargelegt. Es wurde auch aus gleichem Grunde auf das pädagogische Wollen und Wirken mehr Gewicht gelegt als auf biographische Ausführungen; diese fanden meist nur insoweit Berücksichtigung, als sie die pädagogische Thätigkeit erklären und ergänzen.

3. Zur Erleichterung der Durchnahme des Stoffes wurde verschiedener Druck angewandt. Die weniger wichtigen Materialien sind in Kleindruck gegeben. Sie können entweder ganz übergangen oder nur kursorisch behandelt werden. Auch beim übrigen Stoffe können einzelne Gebiete Abkürzungen erfahren; die individuellen Verhältnisse sind eben bei Auswahl und Behandlung des Stoffes maßgebend. Das Buch wollte und mußte seinem Zwecke gemäß ein relativ vollständiges Bild der Erziehungsgeschichte bieten.

4. Soweit mir die direkten Quellen der Geschichte der Pädagogik zugänglich waren, wurden sie auch direkt benutzt. Wo dies nicht möglich war, hielt ich mich an solche Werke, welche allgemein als vorzügliche Leistungen auf dem Gebiete der Geschichte der Pädagogik anerkannt sind. Ich nenne unten die vorzüglichsten Quellen dieses Buches nicht nur der schriftstellerischen Gewissenhaftigkeit wegen, sondern zugleich auch, um dem Leser die wichtigsten Hilfsmittel zu seiner eigenen weiteren Fortbildung anzugeben.

5. Es wurde keine Mühe gescheut, das Buch so brauchbar und so praktisch als möglich zu gestalten. Wenn ich auch weiß, daß es trotzdem nicht ohne Mängel und Unvollkommenheiten sein wird, so hoffe ich doch, daß es etwas zur Förderung pädagogischen Wissens und Könnens beitragen und überall, wo es hinkommt, Gutes stiften werde. Möge es besonders den Volksschullehrern und allen, die es werden wollen, aber auch allen Freunden der christlichen Erziehung in Schule und Haus ein treuer und wohlwollender Führer auf dem weiten Gebiete der Geschichte der Pädagogik sein, sie für die hohe und heilige Aufgabe der christlichen Jugendbildung begeistern und sie überzeugen, daß nur auf dem Boden der christlichen Wahrheit eine Erziehungsthätigkeit erwachsen kann, welche den einzelnen Menschen wie das Leben der menschlichen Gesellschaft in Familie, Staat und Kirche wahrhaft zu beglücken vermag und die Kraft in sich hat, den zukünftigen Geschlechtern den unschätzbaren Segen christlicher Bildung und Gesittung zu erhalten und zu vermehren, und fort und fort jene Ideale zu erneuern, welche den Menschen zum Siege über die Sinnlichkeit und Sünde führen und ihm den schönsten Schmuck seines Geistes und Herzens, den Adel der Kindschaft Gottes, verleihen! Gott segne das Buch und seine Leser!

Zug, am Feste des heiligen Papstes Gregor d. Gr. 1902.

Der Verfasser.

Inhaltsverzeichnis.

Seite

Vorwort V

Verzeichnis der wichtigsten Hilfs- und Fortbildungsmittel für das Studium der Geschichte der Pädagogik XV

Einleitung.

1. Wesen und Aufgabe der Geschichte der Pädagogik 1
2. Einteilung 3
3. Quellen der Geschichte der Pädagogik 5
4. Nutzen des Studiums der Erziehungsgeschichte 5

Erste Abteilung.

Die vorchristliche Zeit.

I. Die orientalischen Völker.

1. Die Chinesen 7
2. Die Inder 10
3. Die Perser 11
4. Die Ägypter 12

Rückblick 13

II. Die occidentalischen Völker.

A. Die Griechen 14
   1. Sparta 16
   2. Athen 18
   3. Die wichtigsten griechischen Pädagogen 22
      a) Pythagoras (ca. 582—500) 22
      b) Sokrates (469—399) 23
      c) Isokrates 25
      d) Plato (427—347) 26
      e) Aristoteles (384—322) 28
   4. Die Zeit nach Alexander dem Großen 30
B. Die Römer 31
   1. Entwicklung des römischen Erziehungswesens 31
   2. Die wichtigsten römischen Pädagogen 34

Seite

a) Markus Portius Kato (234—149 v. Chr). . . . 34
b) Markus Tullius Cicero (106—43) 35
c) Terentius Varro (116—27 v. Chr.) 36
d) Lucius Annäus Seneka (4 v. Chr. bis 65 n. Chr.) . 36
e) Markus Fabius Quintilianus (35—95 n. Chr.) . . 37
f) Plutarch (um 46—120 n. Chr.) 40
g) Junius Juvenalis (um 45—130 n. Chr.) . . . 40
3. Rückblick 41

III. Das jüdische Volk 43

Zweite Abteilung.

Die christliche Zeit.

I. Erziehung und Unterricht im christlichen Altertum.
(Von Christus bis Karl d. Gr.).

1. Jesus Christus, Begründer und Vorbild der christlichen Erziehung 47
2. Die ältesten christlichen Erziehungsanstalten 53
a) Die Katechumenenschule 54
b) Die Katechetenschule 55
c) Die Pfarrschulen (Parochial- oder Presbyteralschulen) . . 56
d) Die Klosterschulen 57
e) Die Domschulen 59
3. Die berühmtesten Pädagogen des christlichen Altertums . . 60
a) Die apostolischen Konstitutionen 60
b) Der hl. Cyprian († 258) 60
c) Der hl. Basilius (um 330—379) 61
d) Der hl. Chrysostomus (um 344—407) 61
e) Der hl. Cyrill von Jerusalem († 386) 62
f) Die hll. Gregor von Nazianz († 390) und Nyssa († ca. 395) . 62
g) Der hl. Hieronymus (um 340—420) 62
h) Der hl. Augustinus (354—430) 64
i) Kassiodor 65

II. Erziehung und Unterricht im christlichen Mittelalter.
(Von Karl d. Gr. bis zum Auftreten des Humanismus).

1. Die pädagogischen Bestrebungen Karls d. Gr. und seiner Zeit . 66
a) Der hl. Bonifacius (680—755) 66
b) Karl der Große (768—814) 67
c) Ludwig der Fromme (814—840) und seine Zeit . . . 69

Seite
d) Die spätere karolingische Zeit 70
e) Alfred der Große von England (871—901) 71
2. Die Entwicklung des Schul- und Erziehungswesens in der nachkarolingischen Zeit 71
A. Die verschiedenen Schulen 72
a) Die Hofschule 72
b) Die Klosterschulen 73
c) Die Dom- und Stiftsschulen 74
d) Die Pfarrschulen 75
e) Die Stadtschulen 80
f) Die Schulen der Fraterherren 81
B. Die pädagogischen Schriftsteller und Schriften 83
a) Alkuin (um 735—804) 83
b) Hrabanus Maurus (776—856) 84
c) Walafried Strabo (806—849) 86
d) Hugo von St. Viktor (1097—1141) 86
e) Vinzenz von Beauvais († 1264) 87
f) Johannes Gerson (1363—1429) 87
g) Konrad Bitschin 88
h) Anselm von Canterbury (1033—1109) und Thomas von Aquin (1225—1274) 89
3. Die Universitäten 90
4. Die ritterliche Erziehung 92

III. Erziehung und Unterricht unter dem Einflusse des Humanismus. (15. und 16. Jahrhundert).

1. Entstehung und Ziele des Humanismus 93
2. Die wichtigsten Humanisten vor der Reformation 97
A. In Italien 97
a) Petrarca (1304—1373) 97
b) Boccaccio (1313—1375) 97
c) Chrysoloras († 1415) 97
d) Humanistische Fürstenhöfe Italiens 98
e) Mapheus Vegius (1407—1458) 98
f) Äneas Sylvius (1405—1464) 100
g) Viktorin von Feltre (1378—1446) 101
B. In Deutschland 102
a) Rudolf Agricola (1442—1485) 103
b) Alex. Hegius (1420—1498) 103
c) Rudolf von Langen (1439—1519) 104
d) Joh. Murmellius (1480—1517) 104

Seite
e) Ludwig Dringenberg († 1490) 104
f) Jakob Wimpfeling (1450—1528) 104
g) Geiler von Kaisersberg (1445—1510) und Sebastian Brant (1458—1521) 105
h) Erasmus von Rotterdam (1467—1536) 105
i) Reuchlin (1455—1522) 106
3. Das Schul- und Bildungswesen unmittelbar vor der Reformation 106
4. Die erste Einwirkung der Reformation auf das Schulwesen . 110
5. Die wichtigsten protestantischen Vertreter und Bestrebungen der humanistischen Pädagogik 114
a) Martin Luther (geb. 1483 zu Eisleben, gest. 1546) . . 114
b) Philipp Melanchthon (Schwarzerde, 1497—1560) . . . 117
c) Johann Bugenhagen (1485—1558) 118
d) Johann Brenz (1499—1570) 118
e) Ulrich Zwingli (1484—1531) 118
f) Valentin Trotzendorf (1490—1556) 118
g) Johannes Sturm (1507—1589) 119
h) Michael Neander (1552—1595) 120
i) Obrigkeitliche Erlasse zu Gunsten der protestantischen Volksschule 120
6. Die wichtigsten katholischen Vertreter und Bestrebungen der humanistischen Pädagogik des 16. Jahrhunderts 122
a) Das Konzil von Trient 123
b) Provinzial- und Diözesansynoden 123
c) Der hl. Karl Borromäus (1538—1584) 124
d) Silvio Antoniano (1540—1603) 127
e) Die Gesellschaft Jesu 128
f) Petrus Canisius (1521—1597) 130

IV. Erziehungs- und Unterrichtswesen unter dem Einfluß des Realismus.

A. Vorläufer der pädagogischen Reformen 131
a) Ludwig Vives (1492—1540) 131
b) Montaigne (1533—1592) 133
c) Baco von Verulam (1551—1626) 134
B. Die pädagogischen Reformversuche des 17. Jahrhunderts . . 135
1. Protestantische Pädagogen 135
a) Wolfgang Ratichius (1571—1635) 135
b) Johann Amos Comenius (1592—1670) 138
c) John Locke (1632—1704) 143
d) Herzog Ernst der Fromme von Gotha 144
e) Hermann August Francke (1663—1727) 145

Seite
2. Katholische Pädagogen 148
a) Joseph von Kalasanz (1556—1648) 148
b) Cäsar von Bus 150
c) Joh. Baptist de la Salle (1651—1719) 151
d) Fenelon (1651—1715) 155
C. Die pädagogischen Reformversuche des 18. Jahrhunderts (Übersicht) 156
1. Reformbestrebungen der rationalistischen Pädagogik . . 157
a) Herbert von Cherbury (1581—1648) 157
b) Jean Jaques Rousseau (1712—1778) 158
c) Johann Bernhard Basedow (1724—1790) 166
d) Die wichtigsten Philanthropisten 170
e) Verwandte des Philanthropinismus 173
2. Reformbestrebungen auf positiv protestantischem Boden . . 177
a) Christoph Semler (1669—1740) 178
b) Julius Hecker (1707—1768) 178
c) Johann Friedrich Hähn (1710—1789) 178
3. Reformbestrebungen auf katholischem Boden 179
a) Johann Ignaz von Felbiger (1724—1788) 179
b) Ferdinand Kindermann (1740—1801) 184
c) Fr. Michael Vierthaler (1758—1827) 185
d) Heinrich Braun (1732—1792) 186
e) Rivard Krauer (1747—1799) 186

V. Erziehung und Unterricht in der Neuzeit.
(Ausbildung des Schulwesens im 19. Jahrhundert).

Übersicht 187
A. Die rationalistische Richtung der Humanität 189
1. Heinrich Pestalozzi (1746—1827) 189
2. Unmittelbare Schüler Pestalozzis und Lehrer seiner Anstalt 206
3. Mittelbare Schüler und Geistesverwandte Pestalozzis . . 212
a) August Hermann Niemeyer (1754—1828) 212
b) Bernhard Gottlieb Denzel (1773—1838) 212
c) Heinrich Stephani (1761—1850) 212
d) Gustav Friedrich Dinter (1760—1831) 212
e) Adolf Diesterweg (1790—1866) 213
f) Friedrich Dittes (1829—1896) 217
g) Karl Kehr (1830—1885) 218
4. Philosophische Pädagogen 219
a) Emmanuel Kant (1724—1804) 219
b) Johann Gottlieb Fichte (1762—1814) 219

Seite
c) Daniel Schleiermacher (1768—1834) 220
d) Johann Baptist Graser (1766—1841) 220
e) Johann Friedrich Herbart (1776—1841) und seine Schule 222
f) Eduard Benecke (1798—1854). 227
B. Die positiv protestantische Richtung 227
a) H. Christian Schwarz (1766—1837) 227
b) Wilhelm Harnisch (1787—1866) 228
c) Friedrich Wilhelm Dörpfeld (1824—1893) 229
d) Christian Palmer (1811—1875) 229
e) H. Gräfe (1802—1868) 230
C. Die katholische Richtung 230
a) Bernhard Heinrich Overberg (1754—1826) 230
b) P. Gregor Girard (1765—1850) 241
c) Johann Michael Sailer (1751—1832) 246
d) Georg Michael Wittmann (1760—1833) 255
e) Vinzenz Eduard Milde (1777—1853) 255
f) Karl Barthel (1802—1861). 261
g) Viktor Joseph Dewora (1774—1837) 261
h) Anton Ignaz Demeter (1773—1836) 262
i) Ambrosius Stapf (1785—1844) 262
k) Johann Hergenröther (1780—1833) 262
l) Matthäus Zeheter (1787—1849) 262
m) G. M. Dursch (1800—1882) 263
n) J. Th. Rottels 263
o) Lorenz Kellner (1811—1892) 264
p) Dr. Hermann Rolfus (1821—1896) 265
q) Andere katholische Schulmänner 266
r) Ausländische Pädagogen 267
D. Einwirkung der Dichter auf die Pädagogik 268
Rückblick 272

Verzeichnis der wichtigsten Hilfs- und Fortbildungsmittel für das Studium der Geschichte der Pädagogik.

a) Hilfsmittel von katholischen Verfassern.

Bibliothek der katholischen Pädagogik. Herausgegeben von F. X. Kunz. Begründet unter Mitwirkung von L. Kellner, F. J. Knecht und H. Rolfus. Bis jetzt 13 Bde. Freiburg i. Br., Herder, 1888 ff.

Sammlung der bedeutendsten pädagogischen Schriften aus alter und neuer Zeit. Herausgegeben von J. Gansen, A. Keller und B. Schulz. Bis jetzt 24 Bde. Paderborn, Schöningh, 1888 ff.

Bürgel Friedr. W., Pädagogische Chrestomathie. Paderborn, Schöningh, 1886.

Schiffels J., Auswahl pädagogischer Klassiker. Paderborn, Schöningh, 1901.

Schulausgaben pädagogischer Klassiker von Dr. Th. Tupetz. Wien, Tempsky, 1896 ff.

Kappes Matthias, Dr., Lehrbuch der Geschichte der Pädagogik. I. Bd. Münster, Aschendorff, 1898.

Kellner L., Dr., Skizzen und Bilder aus der Erziehungsgeschichte. 3 Bde. Essen, 1862. 3. Aufl. 1880.

Krieg Kornelius, Dr., Lehrbuch der Pädagogik; Geschichte und Theorie. Paderborn, Schöningh, 2. Aufl. 1900.

Stöckl A., Dr., Lehrbuch der Geschichte der Pädagogik. Mainz, Kirchheim, 1876.

Willmann Otto, Dr., Didaktik als Bildungslehre nach ihren Beziehungen zur Sozialforschung und zur Geschichte der Bildung. 2 Bde. Braunschweig, F. Vieweg und Sohn, 1894 und 1895.

— Geschichte des Idealismus. 3 Bde. Ebd. 1894.

Specht Franz Ant., Geschichte des Unterrichtswesens in Deutschland, von den ältesten Zeiten bis zur Mitte des 13. Jahrhunderts. Stuttgart, J. G. Cotta'sche Buchhandlung, 1885.

Rolfus Herm., Dr., und Pfister Ad., Dr., Realencyklopädie des Erziehungs- und Unterrichtswesens nach katholischen Prinzipien. 5 Bde. Mainz, Kupferberg, 1872 ff.

Geschichte des deutschen Volkes seit dem Ausgang des Mittelalters, von Johannes Janssen. Freiburg i. Br., Herder, 1892.

Geschichte des deutschen Volkes seit dem 13. Jahrhundert bis zum Ausgang des Mittelalters, von Emil Michael. Freiburg i. Br., Herder, 1897.

Verschiedene Monographien: Daisenberger Michael, Volksschulen der zweiten Hälfte des Mittelalters in der Diözese Augsburg. Dillingen, Kolb, 1885. — Heinemann Franz, Dr., Geschichte des Schul- und Bildungslebens im alten Freiburg bis zum 17. Jahrhundert. Freiburg i. Ü., Universitätsbuchhandlung, 1895. — Ders., Das sogenannte Katharinenbuch vom Jahre 1577. Ebd. 1896. — Kellner K. A. Heinr., Dr., Zur Geschichte der deutschen Volksschule insbesondere im Kurfürstentum Mainz. Freiburg i. Br., Herder, 1897. — Lorenz S., Volkserzieher und Volksunterricht im späten Mittelalter. Paderborn und Münster, Schöningh, 1887. — M. Schoengen, Die Schule von Zwolle von ihren Anfängen bis zu dem Auftreten des Humanismus, Freiburg (Schweiz), Buchdruckerei des hl. Paulus, 1898. — Wertvolle Monographien finden sich auch in verschiedenen pädagogischen Zeitschriften und Schulberichten.

b) Hilfsmittel von akatholischen Verfassern.

Pädagogische Klassiker. Auswahl der besten pädagogischen Klassiker aller Zeiten und Völker. Herausgegeben von A. Lindner. Wien, Pichlers Witwe, 1884 ff.

Schumann, Pädagogische Chrestomathie. 2 Tle. Hannover, C. Meyer, 1878.

Hunziker O., Dr., Geschichte der schweizerischen Volksschule. Zürich, Schultheß, 1881.

— Bilder zur neueren Geschichte der schweizerischen Volksschule (als Fortsetzung des vorhergehenden Werkes), 1889.

Paulsen Fr., Dr., Geschichte des gelehrten Unterrichtes auf den deutschen Schulen und Universitäten vom Ausgang des Mittelalters bis zur Gegenwart. Leipzig, Veit u. Cie., 1885.

Raumer Karl v., Geschichte der Pädagogik vom Wiederaufblühen klassischer Studien bis auf unsere Zeit. 4 Tle. Gütersloh, Bertelsmann, 4. Aufl. 1873.

Schiller, Lehrbuch der Geschichte der Pädagogik. Leipzig 1891.

Schmid K. A., Geschichte der Erziehung von Anfang bis auf unsere Zeit. 4 Bde. Stuttgart, 1884.

Schmidt K., Dr., Geschichte der Erziehung und des Unterrichtes. Köthen, Schettler, 1876.

Rein W., Encyklopädisches Wörterbuch der Pädagogik. Langensalza, Hermann Beyer und Söhne, 1894 ff.

Ein bedeutungsvolles Quellenwerk für die Geschichte der Pädagogik Deutschlands erscheint seit 1886 in den Monumenta Germaniae paedagogica und in den „Mitteilungen der Gesellschaft der deutschen Erziehungs- und Schulgeschichte“, herausgegeben von Karl Kehrbach. Berlin, Hofmann u. Co.

Einleitung.

1. Wesen und Aufgabe der Geschichte der Pädagogik.

a) Geschichte ist ihrem Wesen nach Darstellung des im Laufe der Zeit Geschehenen. Die Geschichte der Erziehung wird daher alles das behandeln, was im Laufe der Zeit bei den verschiedenen Völkern auf dem Gebiete der Erziehung geschehen ist, und hierbei besonders diejenigen Erscheinungen berücksichtigen, welche auf die Entwicklung der Jugend- und Volkserziehung den bedeutsamsten Einfluß ausgeübt haben.

b) Die Geschichte der Erziehung beginnt mit der Erschaffung des Menschen. Wohl wurden die ersten Menschen in der Vollkraft des Körpers und Geistes durch die Allmacht des Schöpfers ins Dasein gerufen; aber die Bethätigung ihrer körperlichen und geistigen Kräfte war einer Steigerung und Vervollkommnung fähig und mußte zudem von außen angeregt und auf das rechte Ziel hingeleitet werden. Wie Gott der Schöpfer des Menschen war, so mußte er auch dessen erster Erzieher sein. Daher verkehrte er sichtbar und persönlich mit ihm und sprach zu ihm; daher versetzte er ihn in eine großartige Natur, deren Anschauung kräftig zum Denken anregte, führte ihm die Tiere vor, damit er sie nach ihrem Wesen erfasse und benenne, machte ihn zum Beherrscher der Natur, damit er durch allseitige Bethätigung seiner Körper- und Geisteskräfte sich dieselbe dienstbar mache; daher gab er ihm Gebote und Verbote und stellte ihm Lohn oder Strafe in Aussicht, damit er in Freiheit Gott diene und so sein zeitliches und ewiges Heil erreiche. Zu diesem Zwecke rüstete ihn Gott nicht nur mit natürlichen, sondern auch mit übernatürlichen Gaben und Gnaden aus, damit Mittel und Ziel einander entsprächen.

c) Als der Mensch seine Freiheit mißbrauchte, da hörte zwar die Erziehung durch Gott nicht auf, nahm aber einen andern Charakter an. Die Strafe trat nun als Erziehungsmittel auf. Im Schweiße des Angesichts soll der Mensch von jetzt an sein Brot essen, in fortwährendem Kampfe mit der äußeren Natur und der eigenen durch die Sünde vererbten bösen Begierlichkeit sein zeitliches und ewiges Ziel erreichen. Diese Strafe aber wurde ihm eine Quelle des Segens. Er mußte alle seine leiblichen und geistigen Kräfte Tag für Tag anstrengen, um die seinem körperlichen und geistigen Wohle sich entgegenstellenden Hindernisse zu bewältigen; zugleich drängten sich ihm ohne Unterlaß anschaulich und fühlbar die unheilvollen Folgen der Sünde vor Augen und mahnten ihn zur treuen Pflichterfüllung und zur Unterwerfung seines Willens unter das göttliche Gebot. In der Verheißung eines Erlösers gab ihm Gott aber auch übernatürlichen Trost und höhere Kraft zur Ertragung der irdischen Mühsale; denn diese nahmen jetzt den Charakter der Buße an und gewannen auch Bedeutung für die Ewigkeit.

d) So hat Gott von Anfang an für alle Zeiten die Grundlinien der Pädagogik gezeichnet. Nach ihnen erzogen die Stammeltern auch ihre Kinder, und so bildete sich in der Folge eine pädagogische Tradition aus, die sich im Laufe der Jahrtausende bei der reichern Entfaltung und Gestaltung des sozialen Lebens immer mehr vervollkommnete, um mit den Bedürfnissen der Zeit Schritt zu halten.

e) In der patriarchalischen Zeit waren wohl meistens die Eltern zugleich auch die Lehrer der Kinder; doch mag es schon damals einzelne Männer gegeben haben, welche junge Leute um sich sammelten und durch Unterricht zur höheren Weisheit und Tugend zu führen strebten. Dies mußte in um so höherem Maße geschehen, je mehr ein Volk aus den einfachen Verhältnissen herauswuchs, und je höhern Aufschwung Handel und Gewerbe, Kunst und Wissenschaft nahmen, je vielgestaltiger das politische Leben wurde. So entstanden neben der häuslichen Erziehung schon sehr früh öffentliche Erziehungsanstalten — Schulen — zur Weiterbildung der Jugend. Edelgesinnte Männer machten sich die Erziehung der Jugend

zur Lebensaufgabe und suchten neue Wege und Mittel, dieselbe möglichst leicht und sicher zu lösen. So entstand neben der Erziehungspraxis eine Erziehungstheorie, die notwendig bei den verschiedenen Völkern, je nach ihren religiösen und politischen Anschauungen, sich verschiedenartig gestalten mußte.

f) Die Aufgabe der Erziehungsgeschichte geht nun dahin, die Entwicklung der Pädagogik sowohl nach ihrer theoretischen als nach ihrer praktischen Seite hin bei den verschiedenen Völkern darzustellen. Hierbei soll sie aber auch auf alle äußeren und inneren Umstände, welche diesen Entwicklungsgang beeinflußten, Rücksicht nehmen und so das Gesetz von Grund und Folge, Ursache und Wirkung wohl beachten. Dadurch entsteht eine systematische Verbindung und Anordnung des Stoffes.

Die Geschichte der Pädagogik ist daher die systematische Darstellung des im Laufe der Weltgeschichte bei den verschiedenen Völkern stattgehabten Entwicklungsganges der Erziehung.

2. Einteilung.

Kein Ereignis hat auf die Entwicklung der Erziehung im Laufe der Zeiten so bedeutungsvoll eingewirkt wie die Gründung der christlichen Religion. Wie Christus im Mittelpunkte der Weltgeschichte steht, so auch im Mittelpunkte der Erziehungsgeschichte. Diese zerfällt daher vor allem in zwei große Abteilungen:

Die erste Abteilung behandelt die Geschichte der Erziehung in der vorchristlichen Zeit; die zweite diejenige in der christlichen Zeit.

Die vorchristlichen Völker wurden durch keine gemeinsamen Ideen zusammengehalten. Jedes Volk hat daher seinen eigenen Entwicklungsgang, auf welchen vor allem seine Religion und Staatsverfassung, dann aber auch Lage und Klima, Handel und Gewerbe, Kunst und Wissenschaft den maßgebendsten Einfluß ausübten. Wir müssen daher jedes Volk für sich betrachten und besprechen zuerst a) die orientalischen Völker: Chinesen, Inder, Perser und Ägypter,

b) die occidentalischen: Römer und Griechen, c) das jüdische Volk. Es liegt in dieser Anordnung auch eine Steigerung vom weniger Vollkommenen zum Vollkommeneren. In der Anschauung des Judentums über Erziehung liegt die höchste Entwicklung der vorchristlichen Pädagogik.

Die christliche Zeit behandelt die Entwicklung der Erziehung bei den christlichen Völkern. Wir teilen dieselbe am besten in folgende Perioden ein.

I. Periode: Erziehung und Unterricht im christlichen Altertum (von Christus bis auf Karl den Großen).

II. Periode: Erziehung und Unterricht im christlichen Mittelalter (bis zum Auftreten des Humanismus im 15. Jahrhundert).

III. Periode: Erziehung und Unterricht unter dem Einflusse des Humanismus (15. und 16. Jahrhundert).

IV. Periode: Erziehung und Unterricht unter dem Einflusse des Realismus (17. und 18. Jahrhundert: Periode der pädagogischen Reformversuche).

V. Periode: Erziehung und Unterricht in der Neuzeit (19. Jahrhundert: Auf- und Ausbau des Schulwesens).

Im christlichen Altertum und Mittelalter waren Erziehung und Unterricht ganz vom christlichen Geiste beherrscht und gestalteten sich durchweg nach einheitlichen Prinzipien. Mit dem Auftreten des Humanismus drängte sich ein fremder Geist in die christliche Lebens- und Weltanschauung hinein, der nach und nach die christliche Einheit zerstörte. Es entstanden neben der alten katholischen Richtung einerseits die protestantische, die von der katholischen Kirche sich loslöste, aber noch an der Göttlichkeit des Christentums festhalten wollte, anderseits die rationalistische, die den übernatürlichen Ursprung des Christentums und alle übernatürliche Ordnung leugnete und nur die Natur und eigene Vernunft als Norm des Lebens anerkannte. Alle diese Richtungen machten sich naturnotwendig auch in Erziehung und Unterricht geltend. Die Geschichte muß sie daher berücksichtigen und ihre Einwirkung auf die Entwicklung und Ausgestaltung des Erziehungs- und Unterrichtswesens besprechen.

3. Quellen der Geschichte der Pädagogik.

Die Quellen der Geschichte der Pädagogik sind teils direkte, teils indirekte.

Zu den direkten gehören:

a) die Schriften der großen Pädagogen, die pädagogischen Klassiker. Dieselben wurden in neuerer Zeit von verschiedenen Gelehrten neu gesammelt und herausgegeben. Solche Sammelwerke sind unter andern: α) Die Bibliothek der katholischen Pädagogik (herausgegeben unter Mitwirkung von J. Fr. Knecht und Herm. Rolfus von Fr. X. Kunz. Herdersche Verlagshandlung in Freiburg i. Br. 1888 ff. — β) Die Sammlung der bedeutendsten pädagogischen Schriftsteller aus alter und neuer Zeit von J. Gansen, A. Keller und B. Schulz. Paderborn. Schöninghscher Verlag. — γ) Die *Monumenta paedagogica Germaniae* von Dr. K. Kehrbach, Berlin.

b) Kirchliche und staatliche Gesetze und Verordnungen über das Schulwesen.

c) Schulberichte über einzelne Anstalten und Länder (Monographien).

d) Biographien berühmter Pädagogen.

e) Lehr- und Schulbücher, Lehrmittel, Lehrpläne 2c.

Indirekte Quellen sind: a) die Religionsgeschichte der Völker und ihre heiligen Bücher;

b) die Kulturgeschichte derselben;

c) die Geschichte der Philosophie;

d) die Staatsverfassungen;

e) die Werke der Geschichtsforscher, Redner, Dichter.

4. Nutzen des Studiums der Erziehungsgeschichte.

a) Das Studium der Geschichte der Pädagogik ist schon für jeden Gebildeten von hohem Interesse; denn sie bringt den wichtigsten Teil des Kulturlebens eines Volkes zur Darstellung, nämlich dessen Ringen und Streben nach immer größerer Ausbildung und Vervollkommnung des individuellen und sozialen Lebens durch das Mittel der Erziehung. Sie giebt dadurch vielfach den Schlüssel zum besseren Verständnis der Vergangenheit und der Gegenwart, zur richtigeren Beurteilung der Geschichte eines Volkes, seiner Blüte und seines Verfalls.

b) Besondere Bedeutung aber hat die Erziehungsgeschichte für den Lehrer und Erzieher. — α) Sie vermittelt ihm ein tieferes und allseitiges Verständnis der Pädagogik und Methodik. Erst die Geschichte einer Wissenschaft führt uns ganz in dieselbe ein, zeigt uns deren Werden und Wachsen und all die Einflüsse, die ihre Entwicklung bedingten, aber auch die Früchte und Folgen, die sie für das Einzel- und Gesamtleben hatte. —

β) Dadurch schärft sie das pädagogische Urteil, giebt einen Maßstab zur richtigen Würdigung der verschiedenen Erziehungs- und Unterrichtssysteme und ihres theoretischen und praktischen Wertes; warnt vor blindem Vertrauen auf neue Theorien und Methoden und legt die praktische Regel nahe: „Prüfet alles und behaltet das Beste.“ Sie ist die beste Lehrmeisterin der Pädagogik. — γ) Sie zeigt, daß die Errungenschaften der Gegenwart auf den pädagogischen Anstrengungen und Leistungen der Vergangenheit beruhen, hält von Selbstüberschätzung zurück und lehrt, das bewährte Alte zu achten und auf dessen Grund weiterzubauen. — δ) Sie stellt eine Reihe anregender, vortrefflicher Beispiele vor Augen, die für den hohen Erziehungsberuf begeistern und zur Nachahmung anspornen. „Ein großes Muster weckt Nacheiferung und giebt dem Urteile höhere Gesetze!“ (Schiller.) — ε) Ganz besonders bedeutungsvoll aber ist sie, weil sie den konkreten Nachweis liefert, daß die auf christlichen Grundsätzen beruhende Pädagogik allein das Glück des Einzelnen und ganzer Völker und Länder zu begründen vermag und jede Abweichung von ihr unheilvolle Folgen nach sich zieht. Die Erziehungsgeschichte ist die beste Apologie der christlichen Pädagogik.

Erste Abteilung.

Die vorchristliche Zeit.

I.
Die orientalischen Völker.

1. Die Chinesen.

1. Auf die Entwicklung der chinesischen Erziehung wirkten verschiedene Faktoren ein:

a) Die chinesische Staatsverfassung hat den Charakter eines Familienstaates. Wie der Vater das Haupt der Familie ist, so ist der Mandarin das Haupt der Provinz und der Kaiser das Haupt des ganzen Staates. Der Vater ist aber der unumschränkte Herr über seine Familie: die Frau, die Kinder, die Diener sind ihm den unbedingtesten Gehorsam schuldig; er kann sogar seine Kinder aussetzen, töten oder verkaufen. Ebenso sind alle Unterthanen der Provinzen den Mandarinen und alle Chinesen dem Kaiser unbedingten Gehorsam schuldig. Der einzelne Mensch gilt nur als Glied im Organismus des Ganzen. Die individuelle Freiheit ist dem Chinesen unbekannt. Dadurch wird die ganze Staatsverfassung streng despotisch.

b) Die Religion übt keinen mildernden Einfluß auf die Staatsverfassung aus, da sie ganz mit derselben verwoben ist. Die Religion der Chinesen hat sich nicht zur klaren Gottesidee erheben können. Die Gottheit und der Himmel werden mit dem gleichen Wort bezeichnet; eine persönliche Offenbarung Gottes kennt sie nicht; das Göttliche ist und lebt in der Welt und giebt sich in der Ordnung und den Gesetzen der Natur zu erkennen (pantheistische Auffassung). Daher kennt China auch keinen besondern Priesterstand; der Kaiser, der Sohn des Himmels, ist der Priester seines Volkes und bringt dem Himmel die Opfer dar; die Braminen sind die Priester der Provinzen und bringen den Geistern ihres Gebietes Opfer dar; der Familienvater ist der Priester des Hauses und opfert den Ahnen und Schutzgeistern des Hauses (patriarchalische Verhältnisse). Der Chinese hat keine Mythologie, keine Götterbilder, keine bestimmten Glaubenssätze, daher auch keinen eigentlichen Religionsunterricht; dieser ist nur eine Unterweisung in der praktischen Moral und in dem eingeführten Zeremoniell, welche die fünf

Verhältnisse regeln, nämlich das Verhältnis zwischen Vater und Sohn, zwischen Fürsten und Unterthanen, Mann und Frau, älteren und jüngeren Leuten und zwischen Freunden und Genossen. Autorität und Pietät bilden die Grundpfeiler des Familienlebens wie der ganzen Sozietät.

c) Das Volk ist sich selbst genügend; die geographische Lage hat China von den andern Völkern abgetrennt, und der Boden bringt alles hervor, was zum Leben und zur Verschönerung desselben notwendig ist. Daher hat es kein Bedürfnis, mit andern Nationen in Berührung zu kommen. Diese Isolierung führte dann aber auch zu einem vollen Stillstand im Kulturleben; denn es fehlte an äußeren Anregungen. Das Volk ist nicht ohne Talente, und es hat schon sehr früh eine Reihe der bedeutungsvollsten Erfindungen gemacht. Aber es entwickelte sie im Laufe der Jahrhunderte nicht weiter, sondern begnügte sich mit der Befriedigung seiner täglichen Bedürfnisse. Der Sinn des Chinesen geht daher auf das Materielle und Nützliche (Utilitätsprinzip); Handel und Gewerbe blühen, Kunst und Wissenschaft aber liegen darnieder. Arbeitsamkeit und Genügsamkeit sind hervorstechende Eigenschaften der Chinesen.

d) Den größten Einfluß auf die chinesische Erziehung und Bildung gewannen Laotse (Ende des 7. Jahrhunderts v. Chr.), der eine tiefere Auffassung der Gottheit anzubahnen suchte, aber mit seinen Ideen nicht durchzudringen vermochte, — Kongfutse, 551—479 v. Chr., der die alten Überlieferungen und Lebensgrundsätze sammelte und in fünf Büchern (King) hinterließ; sie drückten dem ganzen Volke den Stempel seines Geistes auf und bilden heute noch die Grundlage des religiösen und sittlichen Lebens der Chinesen, — und Mengtse (413—374), der sich eng an Kongfutse anschloß und in gleichem Sinne wirkte.

2. Diesen Verhältnissen entsprechend gestaltete sich auch die chinesische Erziehung.

a) Hauptaufgabe derselben ist die Heranbildung der Jugend zum unbedingten Gehorsam gegen das Familienhaupt und die Staatshäupter. Das Kind hat kein Recht, sondern nur Pflichten; der Vater nur Rechte; er kann seine Kinder auferziehen oder töten; er ist ihr unumschränkter Herr. Wenn ein Vater gegen seinen Sohn Klage erhebt, so muß der Richter den Sohn ohne weitere Untersuchung bestrafen.

b) Die Frau gilt dem Chinesen als untergeordnetes Wesen; daher wird auf die Bildung des Mädchens wenig Gewicht gelegt. Mädchenschulen fehlen. Nur der Knabe erhält öffentlichen Unterricht.

c) China besitzt eine große Zahl Unterrichtsanstalten, sowohl höhere als niedere. Während in den früheren Zeiten der Staat das ganze Schulwesen leitete, überläßt er dasselbe seit 750 n. Chr. der privaten Thätigkeit, überwacht es aber durch ein bis ins Einzelnste geregeltes Prüfungssystem, das jede freie Bewegung der Schulen hemmt. China ist wie kein

anderes das Land der Prüfungen geworden. Jeder, auch der ärmste Knabe und Jüngling, hat Zutritt zu diesen Prüfungen. Wo und wie er sich seine Kenntnisse erworben, darum bekümmert sich der Staat nicht. Jede bestandene Prüfung giebt Anrecht auf ein bestimmtes Amt und Einkommen im Staat, und auch der Ärmste kann zu den höchsten Staatsämtern emporsteigen. Daher liegt den Eltern alles daran, ihre Söhne studieren zu lassen und dafür Schulen zu gründen und zu unterhalten. Daraus erklärt sich auch die große Zahl der Schulen: jedes Dorf hat seine Schule; in den Städten giebt es sogar für die arbeitende Bevölkerung Abendschulen.

d) Der Knabe besucht mit dem sechsten Jahre die Elementarschule, die vier Klassen umfaßt. Der Unterricht beginnt mit Gedächtnisübungen; dann geht es an das Erlernen des Schreibens und Lesens, das mehrere Jahre in Anspruch nimmt; dazu kommen noch Rechnen, gemeinnützige Kenntnisse und Musik. Auf Anstand und Höflichkeit wird das größte Gewicht gelegt; genaue Vorschriften regeln das Verhalten des Kindes in und außer der Schule und nehmen ihm jede freie Bewegung. Die Schulzucht ist streng; der Lehrer steht in hoher Achtung und muß vom Schüler wie ein Vater geehrt werden.

e) Die Prüfungen sind in verschiedene Stufen eingeteilt. Wer eine höhere Schule besuchen will, muß die Prüfung für die nächst untere Schulstufe bestanden haben. Die Examinatoren werden von der Regierung gesandt. Die Prüfungen sind schriftlich. Die erste Prüfung für höhere Schulen findet in der Bezirkshauptstadt statt und giebt Anspruch auf Zugehörigkeit zu den Höhergebildeten (Baccalaureat); die zweite Prüfung wird in der Provinzialhauptstadt von zwei kaiserlichen Examinatoren abgenommen und dauert fast einen Monat; sie berechtigt zu öffentlichen Ämtern innerhalb der Provinz (Lizentiat). Die dritte Prüfung findet alle drei Jahre in der Reichshauptstadt Peking statt und dauert 13 Tage (Doktorat). Wer sie besteht, hat Anspruch auf die höchsten Ämter des Reiches. Die vierte Prüfung findet im kaiserlichen Palaste statt und öffnet dem Bewährten den Eintritt in die kaiserliche Akademie.

f) Auf allen Bildungsstufen handelt es sich um ein genaues Einprägen des Bildungstoffes, der für jede Stufe bis ins Einzelne festgestellt ist. Daher wird das Gedächtnis einseitig in Anspruch genommen, und es kommt nicht zu einer selbständigen Verarbeitung des Unterrichtsmaterials. Der Bureaukratismus von oben hat das ganze Schulwesen in einen unfruchtbaren Mechanismus verwandelt, der jede Originalität untergräbt und jede selbständige Arbeit unmöglich macht. Mechanisch lernt der Schüler der Elementarschule durch Nachpinseln die Schriftzeichen nachmachen und lesen, indem er sich täglich mindestens vier Zeichen einprägt; mechanisch lernt er auf den höheren Schulen seinen Aufsatz anfertigen und seine Rede halten; mechanisch prägt er sich die für das Staatsexamen erforderlichen Kenntnisse ein. Der ganze

chinesische Unterricht geht auf Dressur aus und ist totes Formelwesen; daher bedingt er keinen Fortschritt, weder im individuellen noch im sozialen Leben, keine das intellektuelle und moralische Leben vervollkommnende Umgestaltung. Es fehlen dem Chinesen die höheren religiösen Ideen, daher auch die richtige Erfassung des menschlichen Wesens und seines Verhältnisses zur Gottheit; es fehlt ihm der Idealismus; alles Lernen hat nur praktische Lebens- und Nützlichkeitszwecke im Auge. Das schablonenmäßige Prüfungssystem verhindert jeden freieren Aufschwung des Geistes, jede selbständige Entwicklung des Individuums, jedes tiefere Denken. Daher bleibt der Chinese geistig ein Kind und vermag sich nicht zu einem freien männlichen Charakter emporzuheben.

2. Die Inder.

1. Äußere Einflüsse auf die Erziehung. a) Indien bildet einen Kastenstaat. Jeder Einzelne gehört durch die Geburt einer bestimmten Kaste an, über die er sich nicht erheben darf, auch wenn er noch so talentvoll wäre. Es bestehen vier Kasten (Brahmanen, Krieger, Kaufleute und Bauern). Außerhalb des Volkes stehen die Paria, die Reste der Ureinwohner, die wie Sklaven behandelt werden. Sie erhalten keinen Unterricht; auch die Mädchen sind vom öffentlichen Unterricht ausgeschlossen, mit Ausnahme der öffentlichen Tänzerinnen (Bajaderen); ebenso die vierte Kaste (Sudra). Die erste Kaste allein erhält unbeschränkten Unterricht; die zweite und dritte nur so viel, als den Brahmanen gut scheint.

b) Die indische Religion verlangt ein thatenloses Aufgehen des Individuums in die Gottheit: die Vereinigung mit Brahma durch Weltflucht und Selbstentsagung. Sie hat eine große Menge von Vorschriften und Satzungen, welche die täglichen Beschäftigungen des Inders bis ins kleinste regeln. Die Tugend des Inders ist äußere Werkheiligkeit und mechanisches Formelwesen.

c) Die heiligen Bücher der Inder sind die Veden; sie sind zugleich auch Grundlage der Bildung und des Unterrichts. Die Erziehung liegt ganz in den Händen der Brahmanen, welche die Wissenschaften hochhalten und sie mehr in den Dienst der religiösen Vollendung als in denjenigen des praktischen Lebens stellen.

2. Erziehung. a) Aufgabe der Erziehung ist, daß jeder Jüngling die Rechte und Pflichten seiner Kaste genau kennen lerne und diejenigen Kenntnisse und Fertigkeiten erwerbe, die seiner Kaste zukommen. Es fehlt daher dem Inder die Möglichkeit der freien Entwicklung seines Geisteslebens sowohl in Bezug auf das individuelle als soziale Leben.

b) Man unterscheidet niedere und höhere Schulen. In den Elementarschulen lernen die Knaben lesen, schreiben und rechnen und werden durch Sittensprüche in das sittlich-religiöse Leben eingeführt. Für die ersten Schreibübungen werden die Buchstaben in Sand geschrieben, später

auf Palmen- und Platanenblätter. Die Schulen werden im Schatten der Bäume und bei schlechtem Wetter in Schuppen gehalten; bei einer großen Schülerzahl benutzt man das Helfersystem. Die Disziplin ist milde; der Lehrer steht als geistiger Vater in hohem Ansehen. Die Methode ist die des mechanischen Vor- und Nachsprechens. Täglich spricht der Lehrer eine Anzahl Verse vor (120—180), die der Schüler nachsagt und sich so einprägt. Trotzdem gegenwärtig der Bücherdruck ziemlich verbreitet ist, dauert dieser traditionelle Unterricht heute noch fort.

Der höhere Unterricht dauert 12—20 Jahre. Die Schüler wohnen beim Lehrer. In den ersten 5 Jahren hören sie nur zu; nachher dürfen sie auch ihre Gedanken aussprechen und an den Disputationen teilnehmen. Die Unterrichtsgegenstände sind vor allem: Lesen der heiligen Bücher (Veden), Grammatik, Sprachkunst (Rhetorik und Poetik), Mathematik, Astronomie, Arzneikunde, Rechtswissenschaft, Philosophie und Geschichte. Auch hier herrscht das mechanische Auswendiglernen vor; die Lehrbücher sind meist in Verse geschrieben.

3. Die Perser.

1. Äußere Einflüsse auf die Erziehung. a) Die Perser bilden einen Kriegerstaat, eine Eroberungsnation. Die einzelnen Stämme sind zu einem Volke verwachsen, und der Einzelne hat nur Geltung als Glied des Ganzen. Alle Einrichtungen tragen daher nationales Gepräge.

b) Die Religion ist dualistisch. Das gute Prinzip (Ormuzd) steht mit dem bösen Prinzip (Ahriman) in beständigem Kampfe. Diesen Kampf muß auch jeder einzelne Mensch mitmachen. Die persische Religion treibt daher im Gegensatze zur indischen zu einem thatkräftigen Handeln an. Kriegerischer Sinn, verbunden mit körperlicher und sittlicher Tüchtigkeit, galt daher dem Perser als das Höchste.

c) Der Stifter der persischen Religion ist Zoroaster, der seine Lehre in den 21 Büchern des Avesta (Gesetz) niederlegte.

d) Das Land selbst trug viel zur Ausbildung dieser Kampfesreligion bei. Es ist ungemein reich an Gegensätzen; in angestrengter Arbeit bebaut der Perser die Erde; diese Arbeit aber wird reichlichst belohnt.

2. Erziehung. a) Dem Charakter des persischen Staates und seiner Religion entspricht auch die Erziehung. Ihre Aufgabe besteht vor allem darin, den jungen Perser zu einem tüchtigen Mitgliede der persischen Nation zu bilden; sie hat daher vor allem ein nationales Gepräge; sie war Staatserziehung und durch Staatsgesetze genau geordnet.

b) Bis zum 7. Jahre blieb das Kind, Knabe und Mädchen, unter der Obhut der Mutter; da lernte es die häuslichen Tugenden, Wahrhaftigkeit, Schamhaftigkeit, Liebe und treue Anhänglichkeit an die Mutter. Die Zucht war milde. — Mit dem 7. Jahre begann für den Knaben die öffentliche

Erziehung. Lehranstalten befanden sich in allen größeren Ortschaften. Da lebten die Schüler mit den Lehrern zusammen. Die Mädchen erhielten keine öffentliche Erziehung.

c) Als Lehrer und Aufseher wurden nur Männer zugelassen, die das 50. Jahr erreicht, alle ihre bürgerlichen Pflichten treu erfüllt hatten und im Rufe eines unbescholtenen Lebenswandels standen; denn sie sollten der Jugend durch ihr Beispiel voranleuchten.

d) Die intellektuelle Bildung war weniger beachtet und bestand wohl nur im Lesen und Schreiben; um so mehr Gewicht legte man auf die sittlich-religiöse Bildung; die Knaben wurden in den religiösen Lehren und Zeremonien und im Gebete unterrichtet, daneben zur Wahrhaftigkeit und Gerechtigkeit, Mäßigkeit und Wohlanständigkeit herangebildet. Die Lüge galt als die größte Schande. In leiblicher Beziehung wurden sie im Bogenschießen, Reiten und im Gebrauch der Wurfgeschosse geübt.

e) Mit dem 15. Jahre trat der Knabe in das Jünglingsalter und hatte nun ganz dem Staate zu dienen; mit dem 25. wurde er Staatsbürger und übernahm alle diesbezüglichen Pflichten im Krieg und Frieden. Mit dem 50. Jahre trat er aus dem aktiven Staatsdienste, hatte nun aber als Lehrer, Richter oder sonstiger Beamteter dem Staate zu dienen.

f) Die höheren Schulen lagen ganz in den Händen der Priester. Unterrichtsfächer waren: Lesen der heiligen Schriften (Avesta, Zend-Avesta), Medizin, Astrologie, Rechtskunde und Verwaltungswesen. — Der Lehrerstand wurde hochgeachtet. — In der Residenz befand sich eine Hofschule für die Prinzen und die Söhne der Vornehmen. (Auch Daniel und seine Freunde waren Schüler derselben.)

4. Die Ägypter.

1. Äußere Einflüsse auf die Erziehung. a) Wie in Indien war auch hier das Staatswesen durch die Kasteneinrichtung beherrscht. Die unterste Kaste war ebenfalls von jedem politischen Einflusse und jedem öffentlichen Unterricht ausgeschlossen.

b) Die Religion bildete einen rohen Naturdienst, der vom Sonnendienst zum niedern Tierdienst herabsank (Apiskult). Diese Seite der Religion war daher ohne bildenden Einfluß auf das Volk; von höherer Bedeutung dagegen war der Glaube an die Unsterblichkeit (Seelenwanderung) und das Totengericht, das über den Verstorbenen zu entscheiden hatte, ob er würdig sei, in der Totenstadt beigesetzt zu werden.

c) Großen Einfluß auf die Entwicklung des Volkes übte die Beschaffenheit des Landes aus. Die regelmäßigen Überschwemmungen des Nils, denen Ägypten seine Fruchtbarkeit zu verdanken hat, regten früh zu astronomischen und geometrischen Berechnungen, zur Kalenderkunde, Meßkunst, zu großartigen Wasser- und Kunstbauten an. Die Werke der Archi-

tektur und Bildhauerei Ägyptens tragen meist den Charakter des Kolossalen. — Die Lage des Landes am Berührungspunkte dreier Erdteile und zweier Meere beförderte die rasche Entfaltung von Handel und Gewerbe, besonders seit Erbauung der Stadt Alexandria, die sich bald zum Mittelpunkt des Welthandels emporschwang.

2. Erziehung. a) Als Hauptaufgabe der Erziehung galt die Heranbildung der Jugend zur Erfüllung der Pflichten der einzelnen Kasten.

b) Das Elementarschulwesen war nicht besonders ausgebildet. Die Söhne der freien Bürger lernten lesen, schreiben und rechnen. Beim Schreiben benutzte man das Rohr, den Papyrusbast und schwarze oder rote Tinte. Das Rechnen wurde spielend und anschaulich erlernt (Äpfel, Schalen, Kränze). Die Schrift der Ägypter war eine dreifache: die Hieroglyphenschrift, die in den heiligen Büchern und bei Denkmälern zur Verwendung kam, die hieratische, welche die Priester und Höhergebildeten erlernten, und die demotische oder Volksschrift, welche dem gewöhnlichen Verkehr diente und in den Elementarschulen gelehrt wurde (Briefschrift). Für das Lesen bediente man sich bereits der Lesebücher. Auch der Gymnastik wurde Aufmerksamkeit geschenkt.

c) Die höheren Schulen waren doppelter Art: solche für die Priester und solche für die höheren Stände. Sie lagen ganz in der Leitung der Priester, welche die Träger der Wissenschaft waren. Gegenstand des Unterrichtes war das Studium der heiligen Bücher, deren Zahl sich auf 42 belief; sie umschlossen die ganze ägyptische Wissenschaft. Nebst den religiösen Kenntnissen behandelten sie Sprache, Astronomie, Mathematik, Geometrie, Naturkunde, Mechanik, Arzneikunde, Geographie, Geschichte, Rechtskunde.

d) Die religiös-sittliche Bildung bezweckte mehr genaue Beobachtung aller Vorschriften und Satzungen der einzelnen Kasten als innere Vervollkommnung, war daher mehr Legalität als Moralität. Die bedeutendsten Schulen waren in Memphis, Heliopolis und Theben.

e) Die Prinzen wurden in der Pharaonenschule von den gebildetsten Priestern erzogen und durften nur mit den besterzogenen Priestersöhnen, die über 20 Jahre alt sein mußten, Umgang pflegen.

f) Seit den Ptolemäern vermischte sich die ägyptische Bildung stark mit griechischen Elementen, und Alexandrien wurde der Mittelpunkt der Weltsprache und Wissenschaft.

Rückblick.

Ein Rückblick über die orientalischen Völker zeigt uns Licht- und Schattenseiten. Als Lichtseiten erscheinen:

a) die hohe Achtung vor dem Lehrer als dem geistlichen Vater der Schüler;

b) die hohe Autorität der Repräsentanten der Religion und des Staates;

c) die bedeutende Anzahl der Schulen und die Ehrfurcht vor höherer Bildung;

d) die Genügsamkeit der einzelnen Stände und Kasten mit ihrem beschränkten Lebenskreise und deren Unterwürfigkeit unter die Obrigkeit. Freilich haften diesen Lichtseiten auch wieder manche Schattenseiten an.

Als eigentliche Schattenseiten aber traten hervor:

a) Das Staatswesen ist bei allen orientalischen Völkern mehr oder weniger despotisch ausgebildet und berücksichtigt die individuellen Rechte und Freiheiten nicht. Der Einzelne hat nur Geltung als Glied des Ganzen.

b) Die Religionen haben wenig erziehende Momente und bilden durchweg einen Teil des Staatsorganismus; sie gehen weniger auf sittliche Veredlung als auf Beobachtung der vorgeschriebenen Zeremonien und Satzungen. Von der Erhebung des Menschen zur sittlichen Freiheit ist daher kaum die Rede. Die Anschauungen über die Gottheit und das Verhältnis des Menschen zu ihr sind durchweg höchst unvollkommen und vielfach roh und niedrig.

c) Die unübersteigbare Kluft zwischen den einzelnen Ständen und Kasten verhindert jede freie Entwicklung des Geistes; das Talent konnte sich nicht frei entfalten; jedes Individuum blieb in den ihm von Geburt aus gezogenen Grenzen.

d) Das Verhältnis von Recht und Pflicht ist meist ganz einseitig aufgefaßt. Der Vater besitzt nur Rechte, die Frau und die Kinder haben nur Pflichten, ebenso auch der Unfreie, der Sklave. Der Herr verfügt über ihn wie über eine Ware.

e) Nur die Knaben der freien Bürger erhalten öffentlichen Unterricht. Die Mädchen und die Kinder der untersten Stände sind von demselben ausgeschlossen.

f) Bei solchen Anschauungen findet sich daher auch nicht die Spur von der Idee einer allgemeinen Menschenbildung (Volksbildung). Die Erziehung ist das Vorrecht einiger bevorzugten Menschenklassen; aber auch diese bewegt sich innerhalb genau bestimmter Grenzen.

g) Die Polygamie löst die Einheit der Familie auf, und die niedere Stellung des Weibes hemmt seinen Einfluß auf das familiäre und soziale Leben.

II.
Die occidentalischen Völker.

A. Die Griechen.

1. Die Griechen sind zum klassischen Volke des Abendlandes geworden und haben einen bedeutungsvollen Einfluß auf die Bildung aller Zeiten gewonnen. Auch die heutige höhere Bildung in Wissenschaft und Kunst wurzelt vielfach im klassischen Altertum der Griechen. Ihre Werke wurden für alle nachfolgenden Geschlechter mustergültig. Zu dieser einflußreichen Stellung befähigten sie vor allem:

a) ihre körperlichen und geistigen Vorzüge, die den Charakter des Harmonischen und Vollkommenen an sich tragen. Ein idealer Zug beherrscht den Griechen, und dieser zeigt sich besonders in der großen Freiheitsliebe, der Begeisterung für Kunst und Wissenschaft, der Freude an Übung der körperlichen und geistigen Kräfte, der selbständigen, auf Denken beruhenden Arbeit.

b) die Lage des Landes und dessen Fruchtbarkeit. Von drei Seiten vom Meer umspült, Asien und Afrika berührend, von einem milden Klima begünstigt, durch eine reiche vertikale und horizontale Gliederung ausgezeichnet, bot Griechenland alle Bedingungen zu einer raschen und thatkräftigen Entwicklung seiner Bewohner.

2. Das griechische Volk zerfiel in mehrere Stämme, die sich zwar vielfach verschieden entwickelten, aber doch eine gewisse Zusammengehörigkeit bekundeten und sich als ein Volk auffaßten. Als Berührungspunkte der verschiedenen Stämme, die auch für die Erziehung bedeutungsvoll wurden, nennen wir:

a) das Land selbst;

b) den gemeinsamen Götterkultus mit seinen Orakeln (Delphi und Dodona) und Nationalfesten (olympischen, isthmischen), denen die Nationalspiele (körperliche und geistige Wettkämpfe) eine besondere Weihe gaben. Die Götterlehre selbst bot weniger bildende Momente, da die Götter nur als höhere Menschen aufgefaßt wurden, begabt mit allen menschlichen Tugenden und Fehlern, beide nur in erhöhtem Grade gedacht;

c) die gemeinsame Sprache mit ihrer kräftig anregenden Litteratur, besonders den Heldengesängen Homers (um 1000—900 v. Chr.): Ilias, Odyssee; sie bildeten die Grundlage aller höheren Bildung und wurden das wichtigste Schulbuch.

3. Für die Geschichte der Pädagogik wurden besonders der dorische und der ionische Stamm bedeutungsvoll; jenem gehörten die Spartaner, diesem die Athener an. In ihrer Entwicklung kommen die Gegensätze des griechischen Denkens und Lebens am schärfsten zum Ausdruck. Dieselben machten sich im heroischen Zeitalter noch weniger geltend. Das Leben hatte einen mehr patriarchalischen Charakter.

Die Kinder wurden zu Tapferkeit, Redlichkeit, Klugheit und Beredsamkeit herangezogen; Jagd, Waffenübung, Gesang und Saitenspiel waren die Beschäftigung der Knaben; die Mädchen wurden in den häuslichen Tugenden und Arbeiten (Weben), aber auch in Musik und Gymnastik herangebildet. Mit der Gründung selbständiger Staaten traten jedoch die Unterschiede immer schärfer hervor; durch die Gesetzgebung wurden sie noch verstärkt und zudem bleibend gemacht.

1. Sparta.

1. Die spartanische Erziehung wurde vor allem durch die Gesetzgebung Lykurgs (um 880 v. Chr.) beeinflußt. Sie strebte besonders nach Einfachheit der Sitten, nach Isolierung von äußeren Einflüssen und nach möglichster Einfachheit im Staatsorganismus. Daher dringt sie einerseits auf Mäßigkeit, Abhärtung, kriegerische Tüchtigkeit und Kraft, anderseits auf vollständige Unterordnung des Individuums unter das Staatsgesetz. Der Spartaner sollte ganz im Staate aufgehen und kam nur als Glied des Ganzen in Betracht. Das individuelle, häusliche, gesellschaftliche und religiöse Leben wurde durch die Staatsgesetze bis ins Einzelnste geregelt. Die Erziehung der Jugend war zur ausschließlichen Staatssache gemacht. Der Einfluß fremder Völker und Länder war möglichst erschwert.

Die Bewohner des Landes zerfielen in drei Klassen: in die Spartiaten, die Lakedämonier und die Heloten. Die letzteren wurden wie Sklaven behandelt; die Lakedämonier waren frei, standen aber unter der Herrschaft der Spartiaten und blieben von allen Ämtern ausgeschlossen. Die Spartiaten bildeten den Adel des Landes und genossen allein öffentliche Erziehung. Diese war daher eine Adelserziehung.

2. Als oberste Aufgabe der Erziehung galt die Heranbildung der Jugend zur vollständigen Unterordnung unter das Staatsgesetz. Zu diesem Zwecke nahm der Staat schon das Kind unter seine strenge Obhut und Leitung und regelte die Erziehung des heranwachsenden Geschlechtes durch genaueste Vorschriften.

a) Nicht der Vater, sondern der Staat war Herr des Kindes und bestimmte, ob es am Leben zu erhalten sei oder sterben müsse. Schwächliche, krüppelhafte Kinder wurden schonungslos in einer Schlucht des Taygetosgebirges ausgesetzt. Der Staat wollte nur gesunde Kinder heranziehen. Diese blieben dann bis zum siebenten Jahre unter elterlicher Pflege, aber unter fortwährender Aufsicht des Staates, der sie von Zeit zu Zeit untersuchte. Ohne alle Verzärtelung und Verweichlichung sollten sie aufwachsen, gesund und kräftig an Leib und Seele.

b) Mit dem siebenten Jahre kam der Knabe in eine öffentliche Erziehungsanstalt und gehörte ganz dem Staate. Die Lebensordnung war gemeinsam und zielte besonders auf Abhärtung und Stärkung des Körpers und auf militärischen Gehorsam und Gemeinsinn. Der vom Staate bestellte Erzieher hieß Paidonom; er teilte die Kinder in Abteilungen (Rotten) ein mit einem Ilarch an der Spitze; mehrere Abteilungen bildeten eine Schar, welcher der Buagor vorstand[1]. Ein hartes Lager (Schilfrohr, das der Jüngling im Eurotas selber holen mußte), einfache, rauhe Kost, oft zur Sättigung nicht hinreichend, leichte Kleidung (ohne Schuhe und Kopfbedeckung) auch im Winter, kalte Bäder zu jeder Jahreszeit, harte Disziplin, meist in körperlicher Züchtigung bestehend, waren als Mittel, die Jugend kriegstüchtig zu machen, vorgeschrieben. Am Feste der Artemis wurden die Knaben öffentlich unter Gegenwart ihrer Angehörigen bis aufs Blut gegeißelt; wer es ohne Schmerzenslaut am längsten aushielt, erhielt einen Kranz. Weitere körperliche Übungen waren: Laufen, Springen, Reiten, Ringen, Speer- und Diskuswerfen.

c) Mit dem achtzehnten Jahre kam der Knabe in die Jünglingsabteilung und wurde Soldat, lebte in der Kaserne und übte sich im Waffen- und Kriegshandwerk: im Fechten, Jagen, Reiten, Schwimmen, in Kriegsspielen, besonders im Waffentanz. Mit dem dreißigsten Jahre trat der Jüngling zu den Männern über und durfte einen eigenen Hausstand gründen.

[1] Ile = Rotte; Ilarch, der Vorsteher einer Rotte; Bua = Schar; Buagor, Anführer einer Schar.

d) Die geistige Bildung trat vor der körperlichen fast ganz zurück; selbst das Erlernen des Lesens und Schreibens war den Kindern freigestellt. Die höheren Wissenschaften und Künste wurden gar nicht gepflegt, die Rede- und Schauspielkunst waren geradezu verboten; dagegen sollte sich der junge Spartaner an eine möglichst kurze und bündige, inhaltsvolle Ausdrucksweise gewöhnen (lakonische Kürze). Die Musik stand in hohem Ansehen (Gesang, Saiten- und Flötenspiel); doch diente auch sie mehr kriegerischen Zwecken; weichliche Melodien waren verpönt. Mit der Gymnastik war die Musik aufs engste verbunden; im Takte schritt der Spartaner in den Kampf.

e) Die moralische Erziehung gewöhnte die Jugend zu strengem Gehorsam, zur Bescheidenheit und Ehrfurcht vor dem Alter, spornte das Ehrgefühl kräftig an, bildete sie aber auch zur Schlauheit und List heran; so durften die Knaben den Heloten unter der Bedingung, sich nicht erwischen zu lassen, Lebensmittel stehlen. Wurden sie bei einem solchen Diebstahle ergriffen, so zogen sie sich empfindliche Strafen zu.

f) Auch die Mädchen erhielten eine ähnliche gymnastische und musikalische Bildung wie die Knaben; der Patriotismus und die Treue der spartanischen Frauen war berühmt. Stolz und freudig opferten sie ihre Söhne dem Vaterlande.

3. Der spartanischen Erziehung fehlte jeder Begriff der individuellen Freiheit und Selbständigkeit, jede Würdigung der höheren Bildung in Wissenschaft und Kunst. Das Individuum ist ein Rad im Staatsabsolutismus und hat nur als solches Geltung. Daher hat sich Sparta nie zu einer höheren Kultur und zu einem bildenden Einfluß auf die Mit- und Nachwelt erheben können.

2. Athen.

1. Zu voller Entfaltung kam der hellenische Geist in Athen, und zwar so sehr, daß man unter hellenischer Bildung vorzüglich die athenische versteht und mit dem Ausdruck „Athen“ heute noch die Zentren für Kunst und Wissenschaft bezeichnet.

a) Befördert wurde diese Entwicklung besonders durch die Gesetzgebung Solons (639—559), welche eine weise beschränkte Demokratie einführte und dem einzelnen Bürger möglichste Selbständigkeit und Freiheit gewährte. Die höchste Gewalt im Staate lag in der Hand der Volksversammlung; durch Wahl konnte jeder Freie zu Amt und Würde kommen, und jedem Bürger war die Teilnahme an den öffentlichen Angelegenheiten gestattet. Auch bezüglich der Erziehung herrschte das Prinzip der Freiheit. Der Staat sorgte nur im allgemeinen für dieselbe, indem er befahl, daß jeder Vater seinen Sohn in Musik und Gymnastik unterrichten, und sofern derselbe sich nicht höheren Studien widmen könne, eine nützliche Hantierung erlernen lasse, und zwar unter der Drohung, daß er bei Vernachlässigung dieser Pflicht der Unterstützung im Alter verlustig gehen solle. Es gab daher keine Staatsschulen, keinen Schulzwang. Dagegen entstanden eine große Menge Privatschulen, da die Bürger die Bedeutung der Schulbildung für das individuelle und nationale Leben wohl zu würdigen wußten.

b) Einen mächtigen Einfluß auf die Heranbildung der athenischen Jugend übten auch Kunst und Wissenschaft, die bald nach den Perserkriegen, besonders unter Perikles, zur höchsten Blüte gelangten. Kunstwerke schmückten die Tempel, Theater, öffentlichen Plätze und Märkte; die Gesänge Homers, die großen Staatsmänner und Feldherren, die berühmten Redner und Philosophen, Dichter und Geschichtschreiber wirkten begeisternd auf die junge Welt ein und pflegten in ihr den idealen Sinn.

2. Bis zum siebenten Jahre blieb das Kind unter der Obhut der Familie. Der Vater hatte bis zum siebenten Tage nach der Geburt zu entscheiden, ob er das Kind annehmen oder aussetzen wollte. Der Mutter stand bei der Erziehung die Amme hilfreich zur Seite. Auf die Pflege eines fröhlichen, jugendlichen Sinnes durch Spiele und Spielzeug (Puppen, Ball, Kreisel, Schaukel, Stelzen 2c.) wurde großes Gewicht gelegt, dabei aber auch die sittliche Erziehung nicht vernachlässigt; das Kind wurde besonders zur Schamhaftigkeit, Bescheidenheit und Höflichkeit gewöhnt. Bei Mutwillen und Eigensinn fehlte es auch nicht an körperlichen Strafen.

Zwischen dem siebenten und zehnten Jahre kam der Knabe unter die Aufsicht eines Pädagogen, der gewöhnlich ein gut gebildeter Sklave war. Dieser war der ständige Begleiter des Knaben und hatte ihn in alle Regeln des Anstandes und der Höflichkeit in und außer dem Hause einzuführen. In dieser Zeit begann auch der Schulunterricht. Dieser bezweckte sowohl körperliche als geistige Bildung.

a) Die körperliche Bildung geschah besonders durch die Gymnastik in der Palästra und wurde vom Paidotriben geleitet. Die Übungen umfaßten Laufen, Springen, Klettern, Ringen, Speer- und Diskuswerfen, Ballspiel, Bogenschießen, Schleudern, Reiten, Wagenlenken, Faustkampf, Schwimmen. Sie bezweckten keineswegs einseitig kriegerische Tüchtigkeit, sondern ebensosehr Anmut, Gewandtheit und harmonische Ausbildung des Körpers (ästhetische Erziehung).

b) Die geistige oder musische Erziehung geschah in der Schule des Grammatisten. Der Knabe lernte vor allem schreiben, indem der Lehrer die Buchstaben vorschrieb und dann nachmachen ließ. Er bediente sich hierfür einer mit Wachs überzogenen Tafel und eines Griffels (Stilus), der auf der einen Seite spitzig war und auf der andern Seite in ein Schäufelchen auslief, um die gebrauchte Wachstafel wieder glatt zu streichen. Das Lesenlernen geschah nach einer Art Syllabiermethode. Das Rechnen wurde spielend vermittelst Steinchen, Würfel, Äpfel ꝛc. erlernt; auch bediente man sich der Finger und Rechensteine. Letztere wurden auf das Rechenbrett gelegt, das in Linien für die Einer, Zehner ꝛc. eingeteilt war. Dazu kam der Unterricht im Gesang, im Zither- und Lyraspiel. — Als Lesestoff benutzte man besonders die Gesänge Homers, die Fabeln des Äsop, die Werke des Hesiod ꝛc. Auf richtige Aussprache und schönen Vortrag wurde das größte Gewicht gelegt.

c) Mit dem sechzehnten Jahre begann gewöhnlich für die weniger bemittelten Knaben die Erlernung eines Handwerks oder Geschäfts; die wohlhabenderen und talentvolleren setzten ihre Studien fort. Sie erhielten nun die gymnastische Bildung in den Gymnasien, wo die schwereren körperlichen Übungen vorgenommen wurden (Kampf, Pfeilschießen, Schleudern, Reiten, Wettrennen).

d) Mit dem achtzehnten Jahre wurde der athenische Jüngling Ephebe und bereitete sich auf seine bürgerliche Laufbahn unmittelbar vor, einerseits durch eigentlichen Waffendienst, anderseits durch Ausbildung in den höheren Wissenschaften, besonders Dialektik, Rhetorik und Philosophie. Auch auf die ethische Bildung wurde großes Gewicht gelegt: auf edle Denkweise, reine Gesinnung, schöne Haltung, Würde und Anstand im ganzen Benehmen, auf Selbstbeherrschung und Maßhalten in allen Dingen. Mit dem zwanzigsten Jahre wurde der athenische Jüngling aktiver Bürger; aber damit war die Ausbildung nicht zu Ende; im Gymnasium versammelten sich die jungen Bürger und Männer zur Kraftübung und geselligen Unterhaltung, zu Vorträgen und Reden und zur Beratung über öffentliche Angelegenheiten. Was die Schule gelehrt, das erweiterte und vertiefte nun das öffentliche Leben.

3. Unter Perikles' Leitung (468—429) erhob sich die athenische Bildung zur höchsten Blüte; Athen wurde der Mittelpunkt des geistigen Lebens in Griechenland; Kunst und Wissenschaft erreichten eine noch nie gesehene Höhe und wirkten selbst wieder bildend auf die breiten Schichten des Volkes ein. Nach dem traurigen peloponnesischen Kriege trat jedoch ein rascher Verfall ein, besonders in sittlicher Beziehung. Das öffentliche Leben wurde der Tummelplatz der Leidenschaft und Selbstsucht; im Privatleben verschwand Einfachheit und Sittenreinheit. Auf dem Gebiete der Wissenschaft vollzog sich ein vollständiger Umschwung: teils Loslösung von den hergebrachten religiösen Ansichten, wodurch der Unglaube und dadurch auch die Sittenlosigkeit immer mehr um sich griff; teils schrankenloser Subjektivismus, der alles Recht und alle Wahrheit in Frage stellte. Die Vertreter dieser Richtung waren die Sophisten, welche einen großen Einfluß auf die griechische Jugendbildung, besonders in den hohen Kreisen gewannen. Kein Wunder, wenn edle Männer gegen dieses Treiben sich erhoben und ernstere Grundsätze zu verbreiten suchten. Dies sind besonders Pythagoras, Sokrates, Plato und Aristoteles.

3. Die wichtigsten griechischen Pädagogen.

a) Pythagoras (ca. 582—500).

1. Er war der größte Pädagoge des dorischen Stammes. Über sein Leben haben wir nur wenige sichere Nachrichten. Zu Samos geboren, soll er größere Reisen in den Orient gemacht haben; darauf ließ er sich in Kroton in Unteritalien bleibend nieder und gründete daselbst eine bedeutungsvolle Erziehungsanstalt, die ihre Wirksamkeit auf weite Kreise ausdehnte. Pythagoras wollte durch Erziehung und Unterricht eine Reform des griechischen Lebens herbeiführen, religiösen Sinn, Sittenreinheit, Mäßigkeit, Gehorsam, Tapferkeit, Freundschaft und Vaterlandsliebe in die Jugend pflanzen und so ein neues, starkes Geschlecht heranziehen. Zu diesem Zwecke gründete er einen Verein zur Pflege der Wissenschaft und Tugend, bekannt unter dem Namen: Pythagoreischer Bund, in den die Schüler erst nach jahrelanger, strenger Prüfung aufgenommen wurden. Es gab also zwei Arten von Schülern: die Exoteriker, welche die dreijährige Prüfungszeit durchmachten, die Vorträge des Meisters stillschweigend anhörten, ohne ihn zu sehen, und sich besonders im Gehorsam übten; die Esoteriker, welche die Prüfung bestanden hatten und in alle Geheimnisse der Lehre des Meisters eingeführt wurden (die Eingeweihten). Sie durften mit dem Meister verkehren, Fragen an ihn richten, die Gedanken desselben niederschreiben und selbständig verarbeiten.

2. Der Bund befolgte eine strenge sittlich-religiöse Lebensordnung. Die körperliche Bildung ging auf Abhärtung und Unterwerfung des Leibes unter die Herrschaft des Geistes; daher höchste Einfachheit in der Kleidung und Mäßigkeit in der Nahrung; auf die Gymnastik jedoch wurde wenig Gewicht gelegt. Die geistige Bildung war eine sittlich-religiöse und eine wissenschaftliche. Die Religion bildete das Fundament der ganzen Erziehung. Pythagoras glaubte an eine allwaltende Gottheit, aber auch an die Seelenwanderung. Das Leben des Menschen hat zur Aufgabe: Reinigung und Heiligung der Seele, um sie der Gottheit immer ähnlicher zu machen. Als besondere Mittel hierzu wurden empfohlen: Ehrfurcht

vor den Göttern, Gehorsam gegen die Eltern und die Gesetze des Vaterlandes, Treue gegen die Freunde, Gerechtigkeit, Sanftmut, Mäßigkeit und Einfachheit, Reinheit des Lebens. Die Grundsätze wurden den Schülern in kurzen Sentenzen mitgeteilt und durch tägliche Übungen (tägliche Gebete, Opfer und ernste Erforschung seiner selbst) fest eingeprägt. Auch die Musik diente als sittliches Bildungsmittel zur Gewinnung der Harmonie des inneren Lebens. Als Musikinstrumente brauchte man die Lyra und Kithara, von denen der Gesang begleitet war. Die Flöte war verboten.

Auch die Wissenschaft hatte ethische Zwecke und sollte zur Erreichung der inneren Harmonie dienen. Besonders pflegte Pythagoras die Mathematik, die er als Grundlage aller Wissenschaften betrachtete. Er war ein Meister in derselben; auf ihn weisen heute noch der pythagoreische Lehrsatz und das pythagoreische Einmaleins. Auch die andern Wissenschaften suchte er in mathematische Formen zu bringen, ebenso die Musik. Hier begründete er die wissenschaftliche Tonlehre und wurde der Erfinder des Dreiklangs und Monochords.

Seinen Schülern leuchtete er durch sein Beispiel voran und genoß bei ihnen eine solche Achtung, daß sein Wort jede Streitfrage entschied („er hat es gesagt"). Viele Jahre wirkte er still und hochgeachtet in Kroton. Auch für Männer und Frauen hielt er Lehrvorträge. Nach dem Muster der Schule in Kroton bildeten sich auch in andern Städten ähnliche Anstalten. Er bewirkte einen völligen Umschwung der Gesinnung und des Lebens in Kroton und Umgebung, so daß hier ein wahrer Musterstaat entstand. Da aber seine ganze Staatsordnung den altdorischen, streng aristokratischen Charakter zu erhalten suchte, erhob sich gegen ihn die Demokratie, die von Griechenland aus nach und nach auch in den unteritalischen Kolonien sich geltend machte. Wahrscheinlich wurde er in einem Aufstande vertrieben und starb in hohem Alter in Metapontus.

b) Sokrates (469—399).

1. Sokrates, ein Athener, ist einer der originellsten und weisesten Männer des ganzen Altertums und hat auf die Entwicklung der Philosophie den weitragendsten Einfluß ausgeübt. Von seinem Vater

Sophroniskus erlernte er die Bildhauerkunst; als Bürger nahm er an mehreren Feldzügen ruhmvollen Anteil (432—422) und trat den ungerechten Anforderungen der Demagogen und Oligarchen mutig entgegen. Als seinen Hauptberuf aber betrachtete er die wissenschaftliche und sittliche Bildung der Mitmenschen, besonders der Jugend. Ihr weihte er alle seine Zeit und seine Kräfte. Dem Scheinwissen der Sophisten gegenüber wollte er wahres Wissen begründen und in allen Kreisen den Sinn für Wahrheit und Tugend wecken. Tag für Tag besuchte er daher die Märkte, öffentlichen Spaziergänge, die Gymnasien und Werkstätten, um mit Bekannten und Unbekannten, Einheimischen und Fremden belehrende Gespräche anzuknüpfen. Bald scharte sich auch ein Kreis edler, meist wohlhabender Jünglinge um ihn, aus dem sich nach und nach eine Sokratische Schule bildete. Bis zu seinem 70. Lebensjahre setzte Sokrates in ungeschwächter Geisteskraft seine Wirksamkeit fort. Da wurde er von den Sophisten angeklagt, daß er die Jugend verführe und die Götter leugne. Zum Tode verurteilt, sammelte er nochmals seine Schüler um sich und sprach zu ihnen von der Unsterblichkeit der Seele. Alsdann trank er ruhig den Giftbecher, überzeugt, daß der Tod ihn erst ins wahre Leben führe.

2. Sokrates hat selbst nichts geschrieben; über sein Leben und seine Lehre geben uns seine Schüler Plato und Xenophon Aufschluß, ebenso Aristoteles, der Schüler Platos.

Sokrates betont besonders das sittliche Handeln, die Tugend, erkennt aber als deren notwendige Grundlage das wahre Wissen: Keine Tugend ohne Wissen. Aber Wissen und Tugend faßt er als untrennbare Einheit auf, daher auch kein Wissen ohne Tugend. Die Tugend ist lehrbar und muß besonders durch guten Unterricht ausgebildet werden. Eine Hauptbedingung zu ihrer Erreichung ist die Selbsterkenntnis und die richtige Erfassung des Wesens der Dinge. Daher muß aller Unterricht auf die Gewinnung eines richtigen Begriffes abzielen, der in der Definition zum klaren Bewußtsein kommt.

3. Bei seiner Methode hat man zwei Seiten zu unterscheiden: die negative und die positive. Die erstere hatte zum Zwecke,

alles falsche Wissen zu zerstören; die zweite, das richtige Wissen aufzubauen. Beide Zwecke suchte er auf dem Wege der Induktion zu erreichen. Durch Fragen, das er meisterlich zu handhaben wußte, regte er seine Zuhörer an, ihre Ansichten über den zu behandelnden Gegenstand auszusprechen, dieselben zu begründen, mit andern Ansichten zu vergleichen, und führte sie so induktiv, an der Hand der Erfahrung, an Beispielen und Thatsachen nach und nach zur Erkenntnis, daß ihr vermeintes Wissen irrig oder unvollkommen sei und eine genaue, allseitige Prüfung nicht bestehen könne. In der Regel beschloß er diesen Teil des Unterrichts mit einer ironischen Bemerkung (sokratische Ironie). Auf gleichem Wege, auf dem das falsche Wissen zerstört wurde, baute er dann das wahre Wissen auf. Durch fortwährendes Fragen, durch Herbeiziehung der Erfahrung, der Thatsachen, allgemein zugegebener Wahrheiten entwickelte er nach und nach den Begriff und die Definition. Überall ging er also vom Besondern zum Allgemeinen, vom Beispiel zum Gesetze. Dadurch wurde Sokrates der Begründer des synthetischen oder induktiven Lehrweges und der heuristischen Lehrform. In letzterer Beziehung ging er freilich von der falschen Vorstellung aus, daß alles Wissen schon im Schüler liege, und der Lehrer dasselbe nur herauszulocken, zu entwickeln habe. Durch die fragende Lehrweise ist Sokrates auch der Begründer der dialogischen oder katechetischen Methode geworden.

4. In der Begründung dieser neuen philosophischen Methode liegt die eine Seite seiner Verdienste; die andere in dem ernsten Streben nach Wahrheit für sich selbst und für die Mitmenschen und in der uneigennützigen und unermüdlichen Thätigkeit zur sittlichen Veredlung der Jugend und des Volkes.

c) Isokrates.

Isokrates, ein Schüler des Sokrates und später Platos, gründete um das Jahr 390 in Chios eine Schule der Beredsamkeit, in welcher er eine große Zahl Jünglinge zu berühmten Rednern und Staatsmännern heranbildete. Auch er trat gegen die Sophisten auf, indem er das Streben nach Weisheit und Tugend als die höchsten Ziele der Bildung hinstellte; bei seinem Unterrichte benutzte er aber die rhetorische Kunst der Sophisten.

Er besaß ein hervorragendes Lehrtalent. Ein Lehrkurs dauerte drei bis vier Jahre; als Honorar verlangte er 1000 Drachmen (1 Drachme = 65 Pf.). — Von ihm rührt der schöne Ausspruch: „Die Wurzel der Bildung ist bitter, die Frucht aber süß.“ Sein politisches Ideal war, alle Griechen zum Kriege gegen die Barbaren zu vereinigen. Als er aber einsah, daß er dieses Ziel nicht erreiche, soll er sich durch Entziehung aller Nahrung freiwillig den Tod gegeben haben.

d) Plato (427—347).

1. Plato erblickte um das Jahr 427 (nach andern 429) das Licht der Welt; er hieß ursprünglich Aristokles und erhielt den Namen Plato von seinem kräftigen Körperbau. Einer altadeligen wohlhabenden Familie angehörig machte er einen vollständigen Studiengang durch und zeichnete sich in der Dichtkunst und in der Gymnastik in besonderer Weise aus, so daß er bei den isthmischen Spielen sogar einen Sieg errang. Mit dem 20. Jahre wurde er Schüler des Sokrates; seinem Lehrer war er bis zu dessen tragischem Lebensende in innigster Verehrung zugethan. Nachher unternahm er Reisen nach Ägypten, Großgriechenland und Sizilien und eröffnete um das Jahr 387 auf der Akademie, einem öffentlichen Platze, von dem Heros Akademus so genannt, seine philosophische Schule. Still und zurückgezogen lebte er da der Wissenschaft und seinen Schülern, die ihren Lehrer innig liebten und verehrten. Nur zweimal unterbrach er sein Stillleben, als er nämlich (367 und 361) an den Hof des Dionysius, des Herrschers von Syrakus, ging, um ihn für seine politischen Ideen zu gewinnen. Er starb in hohem Alter (347) eines ruhigen Todes.

2. Die Grundlage seines philosophischen Systems bildet seine Lehre von den Ideen. Sie sind ihm das Wesen der Dinge. Die höchste aller Ideen ist die Idee des Guten; denn das Gute ist die Quelle des Seins und des Wissens, Ausfluß der Gottheit, welche als das absolute Gute die Welt gebildet hat.

Die Seelen der Menschen existierten bereits vor ihrer Verbindung mit dem Leibe in einem höheren, reineren Leben (Präexistenz). Ihr Wesen ist Geistigkeit und Selbstbewegung. In den Leib gesenkt, beherrscht sie diesen gleichsam wie ein Wagenlenker und bedient sich desselben wie eines Organs, um nach außen sich zu bethätigen, ohne mit ihm in ein innigeres Verhältnis zu treten. Sie ist Gott ähnlich, das Göttliche im Menschen, der unsterbliche Teil desselben, von der Gottheit für die Ewigkeit bestimmt. Sie ist die eigentliche Menschenseele, das Prinzip des vernünftigen Denkens und hat ihren Sitz im Kopfe. — Neben ihr unterscheidet Plato noch eine unvernünftige Seele, die aus zwei voneinander verschiedenen Teilen besteht, einem edleren und einem unedleren. Sie ist an den Leib gebunden und sterblich. Der edlere Teil ist die mutvolle Seele und hat ihren Sitz

in der Brust; sie ist der kräftige Bundesgenosse der vernünftigen Seele; ihr gehören die edleren Triebe, Begierden und Leidenschaften an. Der unedlere Teil ist die begehrliche oder sinnliche Seele; ihr gehören die sinnlichen Triebe, Begierden und Leidenschaften an; sie hat ihren Sitz im Unterleib. — Plato veranschaulicht das Verhältnis dieser drei Seelen mit einer schönen Allegorie. Die Seele gleicht einem geflügelten Gespanne von zwei Rossen, das von einem gleichfalls geflügelten Führer gelenkt wird. Das eine Roß ist von edler Rasse, das andere von unedler Herkunft und voll böser Triebe. Dieses muß der göttliche Lenker bändigen und zum Gehorsam führen, während das andere auf seine Stimme hört und ihm in der Bezähmung des wilden Genossen Hilfe leistet. Das gegenwärtige Verhältnis der Seele zum Leibe ist ihrem ganzen Wesen zuwider; daher sehnt sich die vernünftige Seele, von den Banden des Leibes frei zu werden und in ihren glücklichen Urzustand zurückzukehren. Zu diesem Zwecke sucht sie den Körper zu beherrschen und die Sinnlichkeit zu überwinden. Gelingt ihr dies nicht, so muß sie nach dem Tode eine Wanderung durchmachen, bis sie ganz rein ist. Das höchste Ziel der sittlichen Erziehung besteht daher negativ in der Abwendung von der Sinnlichkeit und positiv in der Zuwendung zur Tugend. Diese allein macht glücklich und besteht in der Herrschaft der Vernunft über die Sinnlichkeit. Sie ist Harmonie, Ordnung und Gesundheit der Seele.

Die Tugend ist nicht nur für den Einzelnen, sondern auch für das Staatsleben das höchste Gut. Da die vollendete Sittlichkeit die wahre Philosophie ist, so muß ein guter Staat und die ganze Politik sich auf die Philosophie und ihr Studium gründen.

3. Die Tugend der Staatsbürger kann aber nur gesichert werden durch die Erziehung; die Staatsverfassung muß daher auch die Grundsätze der Erziehung feststellen, und der Staat soll selbst eine große Erziehungsanstalt sein. Bei zweckmäßiger Erziehung ist der Mensch das sanfteste und göttlichste Geschöpf, bei nicht guter Erziehung aber das wildeste unter allen.

a) Die Erziehung ist die mit dem Kindesalter beginnende Leitung zur Tugend und dadurch zu einem vollkommenen Bürger. Das wichtigste Mittel hierzu ist eine harmonische gymnastische und musische Ausbildung. Bis zum sechsten Lebensjahre sind es besonders Spiele und gute Märchen, die zur Erziehung der Kinder verwendet werden sollen; von dem sechsten Jahre an sollen die Knaben von den Mädchen getrennt unterrichtet werden, jedoch im großen Ganzen in den gleichen Fächern; denn auch gebildeter Frauen bedarf der Staat.

b) Die gymnastische Erziehung soll besonders gute Haltung, Stärke und Gesundheit des Körpers fördern, die musische bezweckt die intellektuelle Ausbildung der Jugend und umfaßt die für das Leben notwendigen Fächer: Lesen, Schreiben und Rechnen. Die höhere Arithmetik, die Geometrie und Astronomie sind besonders für diejenigen wichtig, die einstmals zu Staats-

ämtern gelangen wollen. Übrigens stellt Plato als Grundsatz auf: „In allen Dingen ist die Unkunde keineswegs so schlimm und ein gar so großes Übel; viel größeren Schaden bringt es, unter schlechter Führung sich mit allerlei zu befassen und Viellernerei zu treiben." — Die Krone und den Abschluß aller Wissenschaften bildet die Philosophie; sie erzieht den ganzen Menschen und vermittelt die ganze Wahrheit.

4. Seine pädagogischen Grundsätze hat Plato in zahlreichen Schriften niedergelegt. Von besonderer Wichtigkeit sind folgende: a) „Der Staat" (Politeia), in welchem er seinen Idealstaat charakterisiert: eine Idealisierung des spartanischen Staatsorganismus in Verbindung mit athenischer Bildung — und b) „Die Gesetze" (Nomoi), in welchen er den Realstaat beschreibt, wie er den gegebenen Verhältnissen entspricht.

5. Platos Erziehungslehre ist Staatspädagogik, und zwar so sehr, daß die höheren Stände alle Individualrechte und das Privateigentum aufgeben und nur für den Staat und vom Staate leben müssen. Die individuelle Freiheit wußte auch Plato nicht zu würdigen.

e) Aristoteles (384—322).

1. Aristoteles, geboren zu Stagyra in Thrazien, Sohn des Leibarztes des Königs Amyntas II. von Mazedonien, trat mit 18 Jahren in den Schülerkreis Platos ein und gehörte demselben 20 Jahre, bis zum Tode des Meisters, an. Im Jahre 342 kam er an den macedonischen Königshof, um die Erziehung des jungen Alexander, der damals 13 Jahre alt war, zu übernehmen. 335 ging er nach Athen und gründete daselbst eine eigene Schule. Als Versammlungsort wählte er das Lyzeum, in dessen Baumgängen er auf- und abwandelnd mit seinen Schülern sich unterhielt (Peripatetische Schule). Nach dem Tode Alexanders wurde er von den Gegnern der macedonischen Herrschaft der Verletzung der bestehenden Religion angeklagt. Um dem Schicksale des Sokrates zu entgehen, floh er nach Chalcis, wo er 322 starb. Er war einer der edelsten und gelehrtesten Männer der antiken Welt und hat auf Jahrhunderte hinaus der Philosophie ihr Verfahren vorgezeichnet. Er wurde der Lehrer der Griechen und Römer, der Juden und Christen, und sein Einfluß dauert auch heute noch fort.

2. Aristoteles hat auf den Grundlagen der sokratisch-platonischen Philosophie weiter gebaut, ging aber in vielfacher Beziehung seine eigenen Wege. Die Ideen, das Allgemeine, betrachtete er nicht als etwas für sich Bestehendes, wie Plato, sondern als etwas mit den Dingen untrennbar Zusammenhängendes. Die Wissenschaft hat dieses Allgemeine, den Begriff, durch die Beobachtung der Einzeldinge aufzusuchen. Sie geht daher den Weg der Empirie und Induktion.

Auf diesem Wege kommt Aristoteles auch zur Erkenntnis der Einheit Gottes, welcher der absolute Grund alles Seins und aller Bewegung ist.

3. Bei der Seele unterscheidet er wie Plato einen niederen und einen höheren Teil; der erstere vergeht mit dem Körper; der letztere, die Vernunft, das Göttliche im Menschen, ist unsterblich.

Der Mensch ist zur Glückseligkeit geschaffen; sie ist der letzte Zweck all seiner Thätigkeit. Die Thätigkeit des sinnlichen Teiles der Seele vermag den Menschen nicht zu befriedigen; nur die Vernunftthätigkeit bringt volle Befriedigung, daher volles Glück. Diese Vernunftthätigkeit ist Tugend und faßt in sich die volle Beherrschung des sinnlichen Seelenteils. Die Tugend ist eine durch freie Thätigkeit erworbene Gewöhnung des Willens, der Vernunft jederzeit zu gehorchen; sie ist dem Menschen nicht angeboren, kann auch nicht durch Unterricht erzeugt werden, sondern kommt nur durch fortwährende Übung zustande. Die Thätigkeit des Einzelnen genügt aber hierzu nicht; erst im Staate verwirklicht sich die Sittlichkeit; erst als Glied des Staates erfüllt der Mensch seinen Beruf.

4. Höchste Aufgabe des Staates ist die Beförderung der Tugend und der Glückseligkeit des Volkes. Das wichtigste Mittel dazu ist die Bildung und Erziehung der Staatsbürger. Auch Aristoteles vertritt daher eine Staatspädagogik.

a) Die Erziehung soll das von der Natur Gegebene ergänzend entwickeln und muß sich daher eng an die Natur anschließen.

b) Sie vollzieht sich in drei Perioden, von denen jede sieben Jahre umfaßt. Die ersten sieben Lebensjahre umschließen die häusliche Erziehung, die bereits auf körperliche Abhärtung und sittliche Gewöhnung hinzielen soll. Mit dem siebenten Jahre beginnt die öffentliche Erziehung. Sie umfaßt die leichteren Übungen der Gymnastik, den Unterricht in der Musik, Lesen, Schreiben, Rechnen, Grammatik und Zeichnen. Mit dem vierzehnten Jahre beginnt der höhere wissenschaftliche Unterricht in Mathematik, Grammatik, Dialektik, Rhetorik, Philosophie und Staatswissenschaft.

5. Auf allen Stufen ist das Hauptgewicht auf die sittliche Erziehung zu legen; ohne sie ist der Mensch das verruchteste und wildeste unter den Geschöpfen, weil er sich auch der Waffen der Klugheit und des Geistes bedienen kann. Gut und tugendhaft werden die Menschen durch Natur, Gewöhnung und Ausbildung der Vernunft; die Hauptsache aber ist die Gewöhnung. Als besondere Tugenden betont Aristoteles die Tapferkeit, Mäßigung, Schamhaftigkeit, den Gehorsam und die Freundschaft.

6. Die Individualität kommt bei Aristoteles etwas mehr zur Geltung als bei Plato; der Staat ist die Summe der Bürger, und das Glück des Staates ist bedingt durch die Güte des Einzelnen; doch giebt es auch für ihn kein Heil außer dem Staate; die Tugend wird nur auf den Staat bezogen; ein guter Staatsbürger und ein guter Mensch sind ihm identisch. Dies ist überhaupt der Grundirrtum des Hellenentums und der ganzen alten Welt; die individuelle Selbständigkeit kommt nicht zum Durchbruch.

4. Die Zeit nach Alexander dem Großen.

1. Seit der Eroberung Griechenlands durch Alexander den Großen (Schlacht bei Chäronea 338) wurde die griechische Bildung Weltbildung, verlor aber durch die Einflüsse der ausländischen ägyptischen, persischen rc. Kultur ihren eigenartigen Charakter.

a) Neben Athen erhoben sich als wissenschaftliche Zentren auch andere Städte: Pergamon, Antiochia, Pella rc; alle aber überflügelte Alexandria, das unter den Ptolemäern der Vorort des Welthandels und der hellenistischen Gelehrtenlitteratur wurde. Der alexandrinische Dialekt wurde Weltsprache.

b) An die Stelle des originalen und selbstdenkenden Schaffens trat die mühsame gelehrte Forschung. Während die Gelehrten früher mitten im Volke und für dasselbe wirkten, schließen sie sich jetzt immer mehr ab und bilden eine gelehrte Zunft. Dafür erweitern und bereichern sie die Wissenschaften nach allen Seiten: Die Geographie wurde durch Eratosthenes, die Mathematik durch Euklides und Archimedes, die Astronomie durch Hipparchus zur Wissenschaft erhoben, aber an die Stelle des ästhetischen Gesichtspunktes trat der realistische und nützliche, an die Stelle des theoretischen der praktische.

c) Die Schulbildung wurde immer mehr zu einem Schulsystem ausgestaltet, das die sieben freien Künste umfaßte: Grammatik, Rhetorik, Dialektik, Arithmetik, Musik, Geometrie, Astronomie. Sie galten als Bedingung für jede höhere Geistesbildung und als Vorstufe für die Schulen der Rhetoren und Philosophen.

2. Es entstanden eine Reihe neuer philosophischer Systeme. Die wichtigsten sind:

a) Die stoische Schule, von Zeno aus Cypern (345—265) gegründet, betonte als Zweck der Philosophie die Anleitung zur Tugend. Diese besteht aber in der Übereinstimmung des menschlichen Handelns mit der allgemeinen Weltordnung; tugendhaft kann daher nur derjenige handeln, der diese Ordnung und ihre Gesetze kennt. Wissen und nach dem Wissen leben ist somit wahre Tugend. Ihre höchste Entwicklung liegt in der unbedingten Ergebung an die Weltordnung, in der die Weltvernunft zum Ausdruck kommt (Ergebung in das Schicksal, Stoizismus, stoische Ruhe).

b) Die epikureische Schule, von Epikur aus Samos (341—270) gegründet, steht im vollen Gegensatz zum Stoizismus: die Glückseligkeit besteht in der Lust, das Wesen aller Lust aber in der körperlichen Schmerzlosigkeit und in der vollen Ruhe des Gemütes. Daher muß man alles fernhalten, was dem Körper Schmerz und der Seele Unruhe verursachen könnte. Aus diesem Grunde floh der Epikureer die Staatsgeschäfte und legte wenig Gewicht auf die wissenschaftliche Forschung. Wenn der Epikureismus auch auf Mäßigung der Begierden und Einfachheit der Lebensweise drang, um die Lust

möglichst lange genießen zu können, so führte doch sein Grundsatz, daß jede Art von Lust erlaubt sei, zum sittlichen Ruin. Die Genußsucht, der Egoismus, der nur auf sein Glück, nicht auf das allgemeine Wohl schaut, waren die traurigen Folgen dieses Systems. Es trug vieles zum Untergange der römischen Weltherrschaft bei.

B. Die Römer.

1. Entwicklung des römischen Erziehungswesens.

1. Das römische Volk huldigte dem praktischen Realismus sowohl im staatlichen als wissenschaftlichen Leben und unterschied sich daher wesentlich vom griechischen, speziell athenischen Volksgeiste.

a) Das römische Erziehungsideal ist die Heranbildung der Jugend zum tapfern und praktischen Bürger und Ehrenmann. Recht und Krieg waren die zwei Hauptfaktoren des Römerstaates. Daher entwickelten sich von Anfang an in hervorragender Weise die Rechtskunde und Kriegskunst; in ihnen liegen auch die Wurzeln der Größe und weltbeherrschenden Macht Roms. Durch Kriege erweiterte Rom seine Herrschaft und durch staatsmännische Gesetze assimilierte es sich die eroberten Gebiete, so daß sie zu einem großen Reiche verschmolzen.

b) Die Religion der Römer hat viel Ähnlichkeit mit derjenigen der Griechen; sie ging ebenfalls ganz im Staate auf.

c) Die Lage des Landes, das sich tief ins Meer hinein erstreckt und daher nach allen Seiten offene Wasserstraßen hat, das gesunde, mäßige Klima, die Fruchtbarkeit des Bodens, welche die aufgewandte Arbeit reichlich lohnte, alles war danach angethan, den Sinn der Römer dem praktischen Leben zuzuwenden, dem, was Familie und Staat greifbaren Nutzen bringt. Künste und Wissenschaften wurden daher nicht wie bei den Athenern um ihrer selbst oder um der Geistesbildung willen gepflegt, sondern nur soweit sie Nutzen brachten. Daher finden wir besonders die Redekunst, die Architektur und die Geschichte in Blüte; letztere galt als vorzügliches Mittel zur Pflege des patriotischen Sinnes.

2. Die Entwicklung der römischen Erziehung zerfällt in zwei Perioden: in die der Republik und in die der Kaiserzeit. Die

erstere ist der getreue Ausdruck des römischen Charakters, die letztere steht ganz unter griechischem Einfluß.

a) Das römische Erziehungswesen in der Republik.

1) Das Familienleben war ein edles, die Ehe monogam; Ehescheidungen waren selten. Zwar hatte der Vater ebenfalls ein unumschränktes Recht über das Leben der Kinder; doch kamen Aussetzungen und Tötungen selten vor. Wohl war die Frau durch keine staatlichen Gesetze geschützt, aber sie stand als Hausfrau und Mutter in hohen Ehren. So konnte sich auch die Familienerziehung vorzüglich gestalten. Bis zum siebenten Jahre blieb das Kind unter der Obhut der Familie, und zwar vor allem der Mutter, welche die Kinder zur Religiosität und Sittlichkeit, aber auch zu patriotischem Sinn heranbildete. Körperliche Gesundheit und Kraft, Ehrfurcht vor den Göttern, Gehorsam gegen die Gesetze, Bescheidenheit, Schamhaftigkeit, Anstand im äußeren Auftreten, Mäßigkeit, alle diese Eigenschaften, gepaart mit einem praktischen Verstande und einem mutigen, seine eigene Kraft fühlenden Herzen — machten das Ideal des römischen Jünglings aus.

2) Mit dem siebenten Jahre begann der eigentliche Unterricht. Elementarlehrer finden sich schon sehr früh. Sie waren entweder Hauslehrer oder hielten eine öffentliche Schule, welche von Kindern verschiedener Familien besucht wurde. Auch diese öffentliche Schule hatte privaten Charakter, indem der Staat das Schulwesen nicht in den Bereich seiner Thätigkeit zog. Diese Schulen befanden sich an öffentlichen Plätzen, besonders an Knotenpunkten von Straßen (in triviis), woher der Name Trivialschulen stammt. Der Lehrer hieß ludimagister oder einfach magister.

Die Unterrichtsgegenstände waren Lesen, Schreiben und Rechnen. Das Lesen wurde durch Buchstabieren und Syllabieren erlernt und an dem Zwölftafelgesetz weiter geübt; das Schreiben ähnlich wie bei den Griechen vermittelst Wachstäfelchen und Griffel (Stilus); das Rechnen besonders durch das Hilfsmittel der Finger und des Abakus. Das Lernen war ziemlich mühevoll und wurde durch eine strenge Disziplin noch bitterer gemacht.

3) Mit dem siebenzehnten Lebensjahre wurde der Jüngling feierlich auf dem Forum mit der toga virilis bekleidet, wodurch er die Würde eines Bürgers erhielt. Er widmete sich nun einem Gewerbe oder dem Ackerbau; die vornehmen Jünglinge dagegen genossen militärische Ausbildung oder befähigten sich unter der Leitung tüchtiger Staatsmänner zur juridischen oder politischen Laufbahn und besuchten die Rhetorenschulen, als solche errichtet waren.

Für die Philosophie hatte der Römer wenig Sinn; wenn er sie studierte, geschah es nur unter dem Gesichtspunkte praktischen Nutzens, als Mittel sittlicher Bildung und als Vorschule für den Beruf des Redners und Staatsmannes.

4) Seit dem Eindringen griechischer Bildung entstanden auch höhere Schulen, so vorerst die Schulen des Grammatikus (oder Litteratus), in denen griechische und später auch lateinische Klassiker gelesen wurden (Homer, Terenz, Vergil, Horaz).

Als höchste Schulen entstanden gegen das Ende der Republik die Rhetorenschulen für diejenigen, die sich einer politischen Laufbahn widmen wollten.

5) Die Mädchen wurden in den ersten Zeiten dem eigentlichen Schulunterrichte früh entzogen, dagegen um so mehr in die häuslichen Arbeiten eingeführt. Gegen das Ende der Republik genossen aber auch viele Töchter eine höhere griechische und römische Bildung.

b) Die römische Erziehung in der Kaiserzeit. Mit dem Kaiser Augustus beginnt eine Zeit hoher Blüte für Wissenschaft und Kunst, aber auch die Zeit raschen inneren Verfalls. Sittenlosigkeit und Unglaube ergreifen immer weitere Kreise und wirken verderblich auf die heranwachsende Jugend.

1) Die Formen der Schulen blieben im großen Ganzen die gleichen wie unter der Republik, doch bemerken wir, daß der Staat sich mehr um das Schulwesen bekümmert als früher. Schon Vespasian, ein großer Freund der Wissenschaft, ließ den Rhetoren eine jährliche Besoldung auszahlen; der gelehrte Kaiser Hadrian errichtete auf dem Kapitol eine höhere Schule, die er Athenäum nannte; Antoninus Pius gründete die Kaiserschulen und bestimmte für alle Rhetoren und

Philosophen des Reiches Gehälter und Ehrenämter; Alexander Severus errichtete neue Lehrstühle für Grammatik, Mathematik, Heilkunde, Architektur und bestimmte sogar Stipendien für arme Schüler. Ähnlich sorgten auch Diokletian und besonders Konstantin d. Gr. für die Hebung des Schulwesens und des Lehrerstandes.

2) Die Schulen zerfielen in Elementarschulen, Grammatik- und Rhetorenschulen. Der Unterrichtsstoff erweiterte sich immer mehr; in den einzelnen Fächern gebrauchte man Lehrbücher, so für die Geschichte und Geographie; für letztere benutzte man auch Landkarten. Als Fremdsprache führte man das Griechische in den Lehrplan ein; die Erlernung desselben galt als Bedingung jeder höheren Bildung. Immer mehr bildete sich das System der sieben freien Künste aus, das sich durch das ganze Mittelalter stabil erhielt. Nach dem Besuch der Mittelschulen trat der römische Jüngling in die Schule der Rhetoren und Philosophen oder in die Rechtsschulen, die sich dem römischen Geiste entsprechend gestalteten, während die übrigen Hochschulen sich an die Griechen anlehnten. Diese höheren Schulen waren im römischen Reiche ziemlich zahlreich verbreitet; in fast allen größeren Provinzialstädten befanden sich solche, doch widmete sich jede vorzüglich nur einem Fache.

2. Die wichtigsten römischen Pädagogen.

a) Markus Portius Kato (234—149 v. Chr.).

Markus Portius Kato, der Ältere, geboren zu Tuskulum, ist der Repräsentant der altrömischen republikanischen Gesinnung und nimmt energisch Stellung gegen den Einfluß griechischer Bildung und Gesittung. Tapfer im Kriege, klug und uneigennützig im Staatsdienste, — er war Prätor, Konsul, Zensor —, einfach in der Lebensweise, streng gegen sich und sein Gesinde ist er das Muster eines echten Römers auch für spätere Zeiten geworden. Seine „Unterweisungen an seinen Sohn" und seine „Spruchsammlung" sind uns nur noch in wenigen Fragmenten erhalten. Die im Mittelalter unter seinem Namen gesammelten und weit verbreiteten Sprüche stammen nicht von ihm, beweisen aber, welch hohe Achtung auch die Nachwelt dem strengeu römischen Sittenrichter zollte.

b) Markus Tullius Cicero (106—43).

Markus Tullius Cicero bildete sich durch unermüdlichen Fleiß zu einem berühmten Redner, Philosophen und Schriftsteller heran und bahnte sich dadurch den Weg zu den höchsten Staatsämtern. In seinen vielen philosophischen und rhetorischen Schriften kommt er öfter auch auf pädagogische Fragen zu sprechen.

1. Er betont besonders die **Erziehung für den Staat**. Der Mensch soll für den Staat gebildet werden; die Kräfte unseres Geistes und Talentes gehören vor allem ihm und seinem Dienste. „Die Kinder der Römer werden auferzogen, damit sie einst dem Vaterlande nützen können.“ Der Mensch, sagt er, nimmt auf der Stufenleiter der uns bekannten Natur die oberste Stelle ein. Er besitzt hohe Vorzüge des Geistes, die eine sorgfältige Entwicklung fordern. Die **Erziehung** hat nun die **Aufgabe**, die von der Natur verliehenen Anlagen zu vollenden und das Kind zu einem guten und dadurch glücklichen Menschen und Bürger zu machen. Dadurch wird sie eine Wohlthäterin des Vaterlandes. „Welch größeres und besseres Geschenk können wir dem Staate machen, als wenn wir die Jugend belehren und erziehen?“

2. Das wichtigste Erziehungsmittel ist die **Religion**, denn der Staat beruht in seinen letzten und höchsten Grundlagen auf der Religion; ohne Religion geht Treue, Gerechtigkeit und alles menschliche Gemeinleben zu Grunde.

3. Der Erzieher muß die **Kindernatur** recht kennen lernen und seine Thätigkeit an die verschiedenen Triebe anlehnen, besonders an den Thätigkeits-, Nachahmungs- und Ehrtrieb. Überhaupt ist die **Eigenart der Kinder** sorgfältig zu beobachten. Auf die Neigung zu Sinnlichkeit und Vergnügen ist ein besonders wachsames Auge zu haben. Abhärtung, körperliche und geistige Arbeit, Pflege des natürlichen Anstands- und Ehrgefühls wappnen den Jüngling am meisten gegen sie.

4. Wichtig ist auch die **Umgebung der Kinder**, nicht nur für das sittliche Leben, sondern auch für die Erwerbung einer reinen Aussprache.

5. Auf **dankbare Gesinnung** der Zöglinge legt er hohes Gewicht. „Wer ist unter uns, der eine edle Erziehung genossen hat, dem nicht die Erzieher, dem nicht sein Lehrer und Führer, dem nicht der stumme Ort selbst, wo er geistig genährt und unterwiesen wurde, mit dankbarer Erinnerung im Innern haftet?“

6. Die **Disziplin** soll milde gehandhabt werden. Die Strafe darf nichts Beschimpfendes enthalten, sei der Schuld angemessen und darf nicht im Zorn erteilt werden.

7. Das **Gedächtnis** soll durch vieles Auswendiglernen geübt werden. Der **Unterricht** hat sich der Individualität der Kinder anzupassen.

8. Vom **zukünftigen Redner** verlangt er nebst natürlichem Talente gründliche Bildung und edlen Charakter. Besonders betont er das Studium

der Rechte, der Geschichte und Philosophie. Durch die Geschichte wird der Geist gebildet, der Wille veredelt, die Thatkraft angeregt und auf edle Zwecke hingelenkt. Die Philosophie nennt er geradezu die Schule und Beschützerin der Tugend, Führerin des Lebens, Feindin des Lasters, Mutter aller Wissenschaften und Künste. — Physik, Mathematik und Politik sollen nicht zu früh gelernt werden. Der griechischen Gymnastik tritt er energisch entgegen, indem sie zur Unsittlichkeit führe.

c) Terentius Varro (116—27 v. Chr.).

Terentius Varro, ein Freund Ciceros, ein einfacher, ernster Charakter, in der griechischen Litteratur wohl bewandert, tritt mit der Geißel der Satire gegen den Verfall der römischen Sitten auf. Die Knaben warnt er vor schlechtem Umgange; ein einziger unreiner und ausgelassener Knabe könne die ganze Herde seiner Genossen beflecken. Die Mädchen sollen sticken und weben lernen. Für den Unterricht schrieb er die 9 Bücher der Schulwissenschaften, worin er den gesamten Unterrichtsstoff der damaligen Zeit behandelt: Grammatik, Dialektik, Rhetorik, Geometrie, Arithmetik, Astrologie, Musik, Medizin und Architektur. Das Buch wurde für die Schulbücher des Mittelalters vorbildlich.

d) Lucius Annäus Seneka (4 v. Chr. bis 65 n. Chr.).

1. Lucius Annäus Seneka, Lehrer des späteren Kaisers Nero, längere Zeit dessen Berater auf dem Throne. Anfangs hörte der Kaiser auf seinen Rat; immer mehr aber ließ er sich von seinen verdorbenen Neigungen fortreißen; der Ermahnungen seines Lehrers und Erziehers überdrüssig, suchte er eine Gelegenheit, sich seiner zu entledigen. Diese bot ihm die Verschwörung des Piso. Seneka wurde der Teilnahme an derselben beschuldigt und zum Tode verurteilt. Anhänger der stoischen Philosophie, pries er mitten in dem großen Sittenverderbnis Roms den hohen Wert der Tugend. Freilich vermochte er sich in seinem Leben nicht zur Höhe seiner Lebensgrundsätze zu erheben und blieb von Eitelkeit und Geldsucht nicht frei.

2. Als Hauptaufgabe der Erziehung betrachtete Seneka, die Vernunft durch Überwindung der sinnlichen Triebe und Leidenschaften zur Herrschaft zu führen und so ein sittliches Leben zu bewirken; die Vernunft ist ein Ausfluß der Gottheit. Erste Bedingung zur Bekämpfung seiner Fehler ist die Selbsterkenntnis; daher ist eine tägliche strenge Selbstprüfung durchaus notwendig.

3. Die Erziehung ist notwendig; denn der Mensch kommt krank an der Seele zur Welt, der Trieb zum Bösen ist vorherrschend. Der Erzieher ist daher vor allem Arzt. Mit sanften Worten soll er das Kind zum Guten führen und dem Bösen abgeneigt machen. Erst wenn diese nicht genügen, schreite man zu ernsteren Mahnungen und endlich zu Strafen; nie soll man aber im Zorne strafen. „Wer zu viel straft, straft unbillig.“ Der Chirurg thut weh, um zu heilen.

4. Vor allem ist es notwendig, die Individualität des Zöglings kennen zu lernen. Die Verschiedenheit der Talente bedingt eine verschiedene Behandlung.

5. Gewöhnung, Übung, guter Umgang sind besonders wichtige Mittel der Erziehung. Gute Beispiele fördern Tugend und Sittlichkeit: Lang ist der Weg durch Vorschrift, kurz und wirksam durch Beispiele. (Longum iter est per praeceptum, breve et efficax per exempla.)

6. Auch in Bezug auf den Unterricht giebt Seneka treffliche Lehren. Nicht unnütze Vielwisserei soll er erzielen, sondern praktische Ausbildung für das Leben; nicht äußeren Schein und wissenschaftlichen Prunk, sondern innere Durchbildung. Nicht für die Schule soll man lernen, sondern für das Leben. (Non scholae, sed vitae discendum.) — Bei der Lektüre soll man sich nicht zu sehr zersplittern. Die Menge der Bücher zerstreut den Geist; dagegen soll man immer wieder zu guten Büchern zurückkehren.

7. Der Unterricht giebt auch dem Lehrer Anregung und Erfahrung, daher: „Durch Lehren lernen wir“ (docendo discimus). — Mit Nachdruck verlangt er von dem Schüler Dankbarkeit und Achtung vor dem Lehrer. Den Lehrer, der uns sein Alles mitteilt und unsere schlummernden Anlagen weckt, müssen wir wie unsern wohlwollenden Freund, wie unsern nächsten und liebsten Angehörigen schätzen.

e) **Markus Fabius Quintilianus** (35—95 n. Chr.).

1. Markus Fabius Quintilianus, in Spanien geboren, bildete sich in Rom zum tüchtigen Redner aus, wurde sodann Lehrer der Rhetorik. Als solcher genoß er so hohes An-

sehen, daß selbst die vornehmsten Römer seine Vorträge besuchten. Kaiser Domitian übertrug ihm die Erziehung der Enkel seiner Schwester Domitilla. Er ist der erste Lehrer, der aus dem Staatsschatze Besoldung erhielt und den Titel professor eloquentiae führte. Der Verlust seiner Frau und seiner zwei Söhne bewogen ihn, sich von der öffentlichen Wirksamkeit zurückzuziehen. Er schrieb nun sein berühmtes Werk über die Beredsamkeit (Institutio oratoria), in die er seine reichen Erfahrungen als Schulmann niederlegte, und in der er auch der Erziehung der Jugend vor Eintritt in die Rhetorenschulen seine Aufmerksamkeit schenkt. Dadurch entstand ein vollständiges System der Erziehung des Knaben von der ersten Jugend bis zur höchsten Ausbildung in der Rhetorenschule — eine Pädagogik, die während des ganzen Mittelalters und zur Zeit des Humanismus im höchsten Ansehen stand. Skizzieren wir ihre wichtigsten Grundsätze.

2. Jeder Mensch bringt von Natur bestimmte Anlagen mit zur Welt; die Hauptaufgabe der Erziehung liegt nun darin, diese zu entwickeln. Damit muß früh begonnen werden; man darf keine Zeit verlieren, auch nicht in den ersten Jahren. Vor allem ist das Gedächtnis zu üben; denn die Elemente alles Wissens beruhen auf ihm. Nichts wird im gleichen Grade durch Bemühung erhöht und durch Vernachlässigung verloren. Daher sollen die Kinder möglichst viel auswendig lernen. Übung und Anstrengung sind die Grundpfeiler jeder Gedächtniskunst. Das laute Memorieren ist dem leisen vorzuziehen.

3. Auf reine Aussprache ist von Anfang an zu dringen; daher müssen die Wärterinnen und alle Personen, die mit dem Kinde umgehen, einer edlen und schönen Aussprache sich bedienen.

4. Es kann kein bestimmtes Alter für das eigentliche Lernen festgesetzt werden; bei einem Kinde regt sich der Lerntrieb früher, beim andern später.

5. Der Sprachunterricht hat die Aufgabe, richtig sprechen, schreiben und lesen zu lehren und in das Verständnis der Dichter einzuführen. Hierbei hüte man sich vor Übereilung, aber gebe sich auch nicht mit unnützen Kleinigkeiten ab, besonders in der Grammatik.

6. Bei der Lektüre lege man das Hauptgewicht auf den sittlichen Gehalt; an ihm soll sich keuscher und männlicher Sinn, Geschmack und Empfindung, Sprachgefühl und eigenes Können herausbilden. — Die äsopischen Fabeln müssen die Zöglinge mündlich und schriftlich wiedergeben lernen, zuerst wörtlich, dann in veränderten Ausdrücken; allgemeine Ausdrücke und wichtige Lehren müssen aufgezeichnet und näher begründet werden.

7. Die Geschichte ist für den späteren Redner von höchster Wichtigkeit. Die Darstellung sei weder zu trocken noch zu blumenreich und erwecke Begeisterung für edle Thaten.

8. Auf die stilistischen Arbeiten verwende man große Sorgfalt. Man halte auf eine einfache Darstellung.

9. Auch auf die Musik und Geometrie lege man großes Gewicht; die erstere ist für die Sprachbildung von Bedeutung, die letztere für die Bildung des Verstandes, indem sie rasche Auffassung und klare Folgerungen befördert.

10. Eine entsprechende Abwechslung in den Fächern stärkt und erfrischt den jugendlichen Geist. Die Anstrengung muß aber durch Erholung unterbrochen werden. Diese geschieht am besten durch Spiele. Sie sind auch für den Lehrer bedeutsam, da sich in ihnen der Charakter der Kinder am ungezwungensten offenbart.

11. Auf die Individualität der Schüler muß genau geachtet werden. Es ist Eigenschaft eines guten Lehrers, den Unterricht stets nach dieser einzurichten.

12. Für die Unterstufen suche man die geschicktesten Lehrer und glaube ja nicht, für den Anfang sei ein mittelmäßiger Lehrer gut genug.

13. Der Lehrer zeichne sich durch umfassendes Wissen und strengen Ernst aus und leuchte den Schülern als Muster der Sittlichkeit voran. Man ahmt jemand um so eher nach, je inniger man ihn verehrt. Vor allem hege der Lehrer gegen seine Schüler die Gesinnungen eines Vaters, sei frei von Fehlern und dulde sie auch bei andern nicht.

14. Körperliche Züchtigung verwirft Quintilian; sie sei häßlich, sklavisch und nicht notwendig, wenn der Lehrer seine Pflicht thue.

15. Er zieht die öffentliche Schule der Hauserziehung vor, sofern sie unter guter Leitung steht und nicht überfüllt ist; sie gewöhnt den Schüler mehr an Selbständigkeit und freies Auftreten, lehrt ihn, mit andern sich zu vertragen, und rüstet ihn für das praktische Leben besser aus. Praktischen Geist gewinnt man nur im Umgang mit andern Menschen; der Ehrtrieb kann nur in der öffentlichen Schule wirksam verwendet werden, und Schulfreundschaften, gegründet und befestigt in dem gemeinsamen Heiligtum der Studien, dauern oft bis zum höchsten Alter ungeschwächt fort.

f) Plutarch (um 46—120 n. Chr.).

Plutarch, ursprünglich ein Grieche, hielt sich meist in Rom auf und genoß durch seine vielseitige Bildung hohes Ansehen. Er schrieb mehrere philosophische und pädagogische Schriften; unter den letzteren bietet besonders die Abhandlung über die Erziehung der Kinder hohes Interesse[1]. Er betont darin die Wichtigkeit vorerst des guten Beispiels der Eltern, dann der frühzeitigen Gewöhnung, denn die Jugend ist leicht zu bilden, endlich guter Lehrer, welche im Leben und in den Sitten tadellos sind. Das Endziel aller Erziehung und Bildung ist die Tugend. Als Erziehungsmittel werden körperliche und geistige Übungen empfohlen; in beiden muß man aber Maß halten, und auf Arbeit muß Erholung folgen. „Erholung ist die Würze der Arbeit." Der Gipfel aller geistigen Bildung ist die Philosophie; sie ist Arznei für die Schwachheiten und Leidenschaften! Der Mensch ist von Geburt an mit Sündhaftigkeit behaftet. Damit er rein und tugendhaft werde, muß er sich zur Gottheit heranbilden, indem er allmählich sich vom Bösen befreit und die gottentsprossene Vernunft über sich herrschen läßt.

g) Junius Juvenalis (um 45—130 n. Chr.).

Junius Juvenalis geißelt als Satirendichter scharf die Laster seiner Zeit, die schlechte Erziehung der Kinder sowohl zu Hause als in der Schule, und läßt uns einen tiefen Blick in die Verkommenheit des heidnischen Lebens thun. Ihm gehört der Spruch an: Mens sana in corpore sano, indem er sagt: „Nicht um Reichtum oder Ehrenstellen oder Kriegsruhm, nicht um langes Leben oder Schönheit des Leibes soll man die Himmlischen anflehen, sondern daß gesund sei der Geist in einem gesunden Körper: Orandum est, ut sit mens sana in corpore sano. Ferner sagt er: Maxima debetur puero reverentia: Höchste Ehrfurcht schulden wir dem Knaben; daher müsse man ihm überall ein gutes Beispiel geben.

---

[1] In neuerer Zeit wurde sie Plutarch abgesprochen; immerhin entspricht sie seinem Geiste.

3. Rückblick.

1. Ein Rückblick auf die griechisch-römische Pädagogik zeigt uns manche schöne Lichtseiten: α) Sie stellt als Hauptaufgabe der Erziehung das Streben nach Tugend hin und giebt weise Anleitungen, diese zu erringen und das ihr entgegenstrebende Laster zu bekämpfen; β) sie legt auch großes Gewicht auf allseitige Ausbildung des Geistes durch die verschiedensten Wissenschaften und auf eine harmonische Entwicklung des Körpers; γ) sie will dadurch den jungen Menschen zu einem tauglichen Mitgliede des Staates machen und sein irdisches Glück begründen.

2. Diese Lichtseiten begleiten aber große Schattenseiten, welche das Heidentum durch sich selbst nicht zu entfernen vermochte, und die das Mark seines sittlichen Strebens aufzehrten und dasselbe kraftlos und unfruchtbar machten:

a) Seine Sittlichkeit entbehrte einer sichern Grundlage. Wohl war das heidnische Leben der Griechen und Römer sowohl im Staate als in der Familie von religiösen Handlungen und Anschauungen durchdrungen; aber dieselben waren mehr äußerlich und hatten nicht die Kraft, das Leben sittlich umzugestalten. Die religiösen Anschauungen besonders bezüglich der Götter waren sogar vielfach derart, daß sie die Unsittlichkeit entschuldigen, ja befördern mußten. Es fehlte der reine Gottesbegriff und die richtige Auffassung des Verhältnisses des Menschen zur Gottheit. Dies hatte auch die Folge, daß sich das Heidentum nicht zur Idee der reinen Sittlichkeit emporzuschwingen vermochte. Der Geist des Menschen, durch die Sünde der Stammeltern verdunkelt und geschwächt und rings von Unvollkommenheit und Sünde umgeben, ist, auf sich selbst angewiesen, unvermögend, zu den reinen Höhen religiöser und sittlicher Anschauungen sich zu erheben. Das erkannten auch die Heiden. So sagt der Dialog Alkibiades II.: „Wir wollen warten auf einen, sei es ein Gott oder gottbegeisterter Mensch, der uns unsere religiösen Pflichten lehrt und, wie Athene bei Homer zu Diomedes sagt, die Dunkelheit von unserem Geiste wegnimmt.“

b) Die Sittlichkeit hat fast ausschließlich nur dem Staate zu dienen, geht im Leben für den Staat auf. Ebenso verhält es sich überhaupt mit dem Menschenleben. Der Mensch ist dem Griechen und Römer in erster Linie ein soziales Wesen, für das Vaterland geboren und erzogen. Die individuellen Rechte des Menschen wurden weder erkannt noch anerkannt. Die harmonische Ausgleichung zwischen Recht und Pflicht wurde nicht versucht; selbst bei den Römern, bei denen die Freiheit des Individuums noch am meisten zur Geltung kam, hatte die Frau keine Rechte und konnte der Vater frei über Leben und Tod des neugeborenen Kindes verfügen. Dazu kam, daß ein großer Teil Menschen ganz rechtlos war; die Sklaven galten als eine Ware, über die der Herr frei schaltet, und die, wenn sie nichts mehr nützt, einfach beseitigt wird.

c) Zur Idee der allgemeinen Menschenliebe vermochte sich das Heidentum nicht zu erschwingen. Nur der freie Bürger galt etwas; alle andern Völker waren Barbaren, denen man keine Achtung schuldig war. Die Unfreien schätzte man nach ihrem Nutzen; der Arme war verachtet. Die Kinder der Unfreien und die Mädchen erhielten keinen öffentlichen Unterricht. Eine allgemeine Volksschule hätte auf heidnischem Boden nie entstehen können; es fehlten alle Anknüpfungspunkte dazu.

d) Unklar über Ursprung und Endziel des Menschen, über das Wesen Gottes und das Verhältnis des Menschen zu Gott, zum Nebenmenschen und zur Natur, einseitig in der Auffassung der Rechtsverhältnisse zwischen Mann und Frau, Eltern und Kindern, Vorgesetzten und Untergebenen, Familie und Staat, Individualität und Sozietät, fehlte dem Heidentum der Boden zu einer Weltkultur, zu einer universellen Zivilisation der Menschheit. Diese Idee konnte nur aus dem Christentum herauswachsen, und ihre Verwirklichung ist auch nur auf christlichem Boden möglich.

III.

Das jüdische Volk.

1. Das jüdische Volk nimmt eine ganz eigenartige Stellung unter den Völkern der alten Welt ein. a) Es ist schon durch die geographische Lage seines Landes und durch seine Geschichte vielfach von dem direkten Verkehr mit den übrigen Völkern abgeschlossen. b) Noch mehr ist dies der Fall in Bezug auf seine religiösen Anschauungen. Es hat die Urreligion der Menschheit — den Glauben an einen Gott — rein erhalten. Gott ist ihm ein Geist, unendlich erhaben über den Menschen, ewig, allmächtig, unendlich heilig und gerecht. Er ist der Schöpfer Himmels und der Erde. c) Der Mensch ist ein bevorzugtes Geschöpf Gottes, das Ab- und Ebenbild Gottes, bestimmt, an Heiligkeit Gott ähnlich zu werden. d) Israel ist das auserwählte Volk Gottes; Gott selbst ist sein König und Herr; seinen Willen hat er ihm im heiligen Gesetze geoffenbart. Pflicht der Israeliten ist es, das Gesetz treu zu halten und sich ihm vollständig zu unterwerfen. Dies bringt Segen, Ungehorsam aber Unsegen. e) Die Ehe ist eine göttliche Institution; Ehebruch ist ein schweres Verbrechen. Die Monogamie ist die Regel; Polygamie und Entlassung der Frau ist nur unter sehr einschränkender Bestimmung als Ausnahme gestattet. f) Der Staat ist keine für sich selbständige Organisation; er giebt keine Gesetze, sondern hat die Gesetze Gottes auszuführen und deren Beobachtung zu überwachen. Gott ist Gesetzgeber und oberster Herr — theokratische Verfassung.

2. Solche Grundsätze stellen das jüdische Volk hoch über alle andern Völker und geben auch seiner Erziehung einen eigenartigen, alle heidnischen Anschauungen weit überragenden Charakter.

a) Die Kinder sind eine Gabe und ein Segen Gottes; daher haben die Eltern kein absolutes Recht auf sie; Tötung oder Aussetzung wäre ein schweres Verbrechen. — Jedes Kind hat ein Recht auf Erziehung, und die Eltern haben die Pflicht, ihm

dieselbe gewissenhaft zukommen zu lassen. Sie sind dafür Gott verantwortlich. — Wohl ist der Hausvater Herr der Familie, aber auch die Frau hat unverletzliche Rechte in derselben und behauptet eine große Selbständigkeit in der Verwaltung des Hauses; ihr Wirken wird in der Heiligen Schrift in herrlichen Worten gepriesen. — Der Ehebund ist das Abbild des Bundes Gottes mit seinem Volke, und die Eltern vertreten in der Familie die Stelle Gottes. Daher sind ihnen die Kinder höchste Ehrfurcht und Liebe schuldig. — Auch das Gesinde bildet einen Teil der Familie und hat Anspruch auf liebevolle Behandlung. Selbst der Sklave war nicht ganz rechtlos und genoß eine viel humanere Behandlung als bei irgend einem heidnischen Volke. — Die individuelle Würde und Freiheit kommt im ganzen Altertume nur beim israelitischen Volke zur Geltung; nirgends anderswo findet sich daher auch ein solcher Ausgleich zwischen Recht und Pflicht wie bei ihm.

b) Die erste Erziehung der Kinder lag in der Hand der Mutter. Später, etwa vom siebenten Jahre an, kamen die Knaben unter die besondere Leitung des Vaters. Durch Belehrung und Übung führte er sie in das religiöse Denken und Leben ein, erzählte ihnen von den Großthaten Gottes gegen sein Volk, von den heiligen Vorfahren und gottbegeisterten Männern der Geschichte, und ermunterte sie zur unverbrüchlichen Treue gegen Gottes Gesetz. Daneben machte er sie auch für das praktische Leben tüchtig, indem er sie ein Handwerk oder den Ackerbau und die Viehzucht lehrte, nicht selten auch in die Kunst des Schreibens und Lesens sie einweihte. Die Mädchen wurden von der Mutter zu Frömmigkeit, Sittsamkeit, Arbeitsamkeit und Anstand herangebildet und in alle häuslichen Beschäftigungen eingeführt, oft auch in Musik und Gesang unterrichtet.

c) Diese ausschließlich häusliche Erziehung fand dann heilsame Unterbrechung durch die Teilnahme an den großen religiösen Nationalfesten Ostern, Pfingsten und Laubhüttenfest, die dem jungen Israeliten seine Zugehörigkeit zum Volke Gottes unauslöschlich einprägten. Sein Blick erweiterte sich nun von der Familie auf die ganze Nation. Mit dem zwölften Altersjahre wurde

der Knabe vollständig dem Bunde eingegliedert und ward als „Sohn des Gesetzes" aller Rechte und Pflichten der Israeliten teilhaftig.

3. Die ersten Erziehungsanstalten begegnen uns seit Samuel in den Prophetenschulen. Sie sind Vereinigungen von strebsamen Jünglingen um einen heiligmäßigen Mann oder Propheten, um sich von ihm in das religiöse Leben, in das Verständnis der heiligen Schriften, in die Geschichte Israels sowie auch in Musik und Gesang einführen zu lassen. Die Propheten waren die großen Volkslehrer des Alten Bundes und besaßen einen tiefgehenden Einfluß auf die Bildung des Volkes. In den Büchern der Heiligen Schrift besaßen sie treffliche Lehrbücher für Geschichte und Anleitung zu einem frommen Leben; der Psalter wurde das erhabenste Gesangbuch des Volkes.

Nicht lange nach der Rückkehr aus dem Exil erlosch das Prophetentum. Es bildete sich jetzt seit Esdras und Nehemias eine eigene Hochschule zu Jerusalem und später auch zu Alexandria, welche Lehrer für das Volk heranbildete, um ihm die heiligen Schriften und das Gesetz zu erklären, aber auch sonst eine höhere Bildung vermittelten. Die Schriftgelehrten wurden jetzt eine eigene Berufsklasse und bekamen einen großen Einfluß auf das Volk. In den Synagogen, die sich seit der babylonischen Gefangenschaft in allen größeren Ortschaften vorfanden, traten sie als die ordentlichen Lehrer auf und waren dadurch die eigentlichen Volkserzieher.

Elementarschulen traten erst seit 64 n. Chr. auf, fanden aber dann eine rasche Verbreitung. Orte, die sich weigerten, Schulen zu gründen, verfielen harter Strafe. Für 25 Kinder war ein Lehrer bestimmt; bei 40 Kindern wurde ihm ein Gehilfe beigegeben, bei 50 Kindern wurden zwei Lehrer angestellt.

Nach der Zerstreuung des Volkes entstanden an verschiedenen Orten jüdische Gelehrtenschulen, so besonders zu Alexandria, Bagdad, Cordova. Das Studium umfaßte nicht nur Religionswissenschaft, sondern auch Philosophie, Rechtskunde, Mathematik, Arzneikunde. Synagogen entstanden überall, wo sich eine größere Zahl Juden zusammenfanden. Sie sind heute noch das wichtigste Mittel zur Pflege ihres religiös-nationalen Sinnes.

4. Zu einer pädagogischen Wissenschaft erhob sich das Judentum nicht. Aber der ganze Alte Bund war eine Pädagogik auf Christus hin. Der ganze Gottesdienst, alle religiösen und staatlichen Einrichtungen, alle heiligen Bücher wiesen auf den kommenden Messias hin und erzogen das Volk in der großen Hoffnung auf den Heiland der Welt. So war der Alte Bund ein Vorbereitungskurs auf die allgemeine Schule der christlichen Kirche, die alle Menschen in sich aufzunehmen und für Zeit und Ewigkeit zu erziehen und zu beglücken die hohe Aufgabe hat. — Aber auch für die heidnischen Völker wurde das jüdische Volk eine Vorschule auf Christus und seine heilige Kirche hin. Schon die assyrische Gefangenschaft Israels, noch mehr die babylonische, befruchteten die heidnischen Länder mit höheren Lebensanschauungen und Ideen und mit der Hoffnung auf einen kommenden Erlöser. Durch die Übersetzung der heiligen Bücher in die griechische Weltsprache wurde die Heilige Schrift ein Weltbuch und allen gebildeten Kreisen des Heidentums geöffnet. Die blühende jüdische Kolonie in Alexandrien wirkte kräftig anregend auf weite Schichten der heidnischen Bevölkerung, und als durch Pompejus auch in Rom, der Weltstadt, eine jüdische Niederlassung sich bildete, drangen auch da religiöse Anschauungen und Hoffnungen der Juden in das Heidentum, wie so manche Schriften römischer Klassiker beweisen.

Zweite Abteilung.

Die christliche Zeit.

I.
Erziehung und Unterricht im christlichen Altertum.
(Von Christus bis Karl d. Gr.)

1. Jesus Christus, Begründer und Vorbild der christlichen Erziehung.

1. Wie in der Weltgeschichte begründet Christus auch in der Geschichte der Erziehung eine neue Periode. In seiner Lehre entstanden der Pädagogik ganz neue Gesichtspunkte für ihre Wirksamkeit, in seinem Leben das erhabenste Ideal. Er verkündete eine neue Weltanschauung, welche alle individuellen und sozialen Verhältnisse umgestaltete und das Antlitz der Erde erneuerte. Was die Sonne der Erde, das ist Christus der Menschheit geworden: Licht durch die Wahrheit, die er verkündete, und das Beispiel, das er gab; Wärme durch die Gnade, die er uns erschloß. Dadurch hat er die menschliche Erkenntniskraft, welche Irrtum und Sünde in Finsternis hüllten, erleuchtet, den menschlichen Willen, den Sinnlichkeit und Leidenschaften geschwächt hatten, geheilt und gestärkt. Der Mensch wurde neu geschaffen; seine Stellung zum Mitmenschen und zu Gott neu geordnet. Licht und hell war es wieder im Menschengeist geworden, der Wille befähigt zu den erhabensten Tugenden. So ist Christus in der That „das wahre Licht, welches jeden Menschen erleuchtet, der in die Welt kommt" (Joh. 1, 9). Wer in seinem Lichte wandelt, wandelt nicht im Finstern.

2. Die Lehre Jesu Christi ist die Grundlage jeder wahren Pädagogik. Wir heben hier nur einige der wichtigsten Grundsätze hervor:

a) Sie giebt klaren und bestimmten Aufschluß über Ursprung und Ziel des Menschen. Der Mensch ist von Gott und für Gott, und durch sein Leben in der Zeit bereitet er sein Leben in der Ewigkeit vor. Dadurch giebt sie einerseits der Pädagogik eine sichere Grundlage und klare Zielpunkte, macht aber auch anderseits die Erziehung zu einer der wichtigsten und heiligsten Aufgaben der Menschen.

b) Alle Menschen haben den gleichen Urheber: Gott, und das gleiche Ziel: die ewige Seligkeit. Christus ist für alle Menschen gestorben und hat für alle sein Erlösungswerk vollbracht; er sendet seine Apostel zu allen Menschen und Völkern, ihnen die Erlösungsgnade zu bringen: „Gehet hin in alle Welt, lehret alle Völker" (Matth. 28, 19). Daher das Wort des Apostels: „Ihr seid alle Kinder Gottes; da ist weder Jude noch Heide, weder Sklave noch Freier, weder Mann noch Weib; denn ihr seid alle eins in Christo" (Gal. 3, 26). In christlicher Auffassung erscheint somit die ganze Menschheit als eine große Gottesfamilie, deren einzelne Glieder vor Gott Brüder und Schwestern sind, und die sich daher auch geschwisterlich lieben sollen. „Du sollst den Nächsten lieben wie dich selbst" (Mark. 12, 31). „Daran wird man erkennen, daß ihr meine Jünger seid, daß ihr einander liebet" (Joh. 13, 35). — Kaum eine andere Idee hat so umgestaltend auf alle Verhältnisse des Heidentums eingewirkt und so fruchtbare Keime zu den erhabensten Tugenden und Werken der Gottes- und Nächstenliebe in die menschliche Gesellschaft eingesenkt, wie diese Lehre vom Verhältnis des Menschen zu Gott und zum Nebenmenschen. *α*) Sie zerstörte die vom Heidentum errichteten unnatürlichen Schranken zwischen Mann und Weib, Eltern und Kindern, Herrn und Diener, Freien und Unfreien, zwischen den einzelnen Ständen und Nationen, und stellte einen harmonischen Ausgleich zwischen Recht und Pflicht unter den einzelnen Gliedern der Menschenfamilie wieder her. — *β*) Sie gab dem einzelnen Menschen seine individuelle Würde und Selbständigkeit wieder zurück. Der Einzelmensch geht nicht mehr im Staate auf, wie dies durchweg im Heidentum der Fall

war, sondern hat seine eigenen Rechte und Pflichten. Der Staat ist nicht das höchste Ziel des Menschen, ist keine für sich bestehende absolute Macht, sondern hat Gott als höchsten Herrn anzuerkennen und sich seinem Gesetze unterzuordnen. — γ) Sie begründete die Idee der allgemeinen Volkserziehung und der Volksschule, zu der das Heidentum nie hätte kommen können. Im Lichte des Christentums hat auch der Ärmste ein Recht auf Erziehung. — δ) Sie brachte wahre Freiheit und Ordnung und verwarf die Sklaverei als Entwürdigung der Menschennatur und als Widerspruch mit der sittlichen Weltordnung. Der Gehorsam soll ein Akt freier Selbstbestimmung sein und auf sittlichen Motiven beruhen.

c) Christus hat die Ehe zu einem Sakrament und zu einem einheitlichen und unauflöslichen Band zwischen einem Manne und einem Weibe erhoben, dadurch das Familienleben geheiligt und auf sichern Boden gestellt. Das Weib steht dem Manne ebenbürtig zur Seite, ist dessen Gefährtin und Gehilfin. Wie Christus seine Kirche liebt, so soll der Mann sein Weib lieben. Die Kinder sind Geschenke Gottes, und die Eltern schulden ihnen allen ohne Ausnahme eine sorgfältige Erziehung, sind für dieselben Gott verantwortlich. — Nirgends finden wir eine so hohe Achtung vor der Kinderwelt wie bei Christus. Den Kindersinn hat er als Ideal christlicher Vollkommenheit hingestellt. „Wenn ihr nicht werdet wie die Kinder, könnt ihr nicht in das Himmelreich eingehen.“ „Lasset die Kleinen zu mir kommen und wehret es ihnen nicht.“ „Wer ein solches Kind in meinem Namen aufnimmt, nimmt mich auf.“ „Wehe dem, der eines dieser Kleinen ärgert; es wäre besser, daß er nie geboren wäre!“ (Vgl. Matth. 18, 2 ff.; 19, 13 ff. Mark. 9, 35; 10, 13. Luk. 9, 47; 18, 15.) Solche Grundsätze trieben zur gewissenhaftesten Erziehung der Kinder an und begründeten ein so reines und heiliges Familienleben, daß es selbst Gegenstand der Bewunderung bei den Heiden wurde.

d) Ferner hat Christus in den übrigen heiligen Sakramenten den Menschen eine unerschöpfliche Quelle der Gnaden eröffnet, die sie in allen Lagen des Lebens erquickt und im Kampfe gegen das Böse stärkt.

e) Endlich hat er die Kirche gestiftet und mit der Kraft des Heiligen Geistes ausgerüstet, damit seine Wahrheit und Gnade allen Menschen und allen Zeiten unverfälscht erhalten und mitgeteilt werden können.

3) Das Leben und Wirken Jesu ist das erhabenste Vorbild für jeden Erzieher und Lehrer.

a) Christus ist das Ideal aller Altersstufen. Als Kind, als Knabe, als Jüngling und Mann bethätigt er immer die der betreffenden Altersstufe am meisten zukommenden Tugenden in vollkommenster Weise: Frömmigkeit, Gehorsam, Bescheidenheit, Demut, Arbeitsamkeit, Liebe zu den Eltern, Lerneifer. „Er nahm zu wie an Alter so an Weisheit und Gnade vor Gott und den Menschen und war seinen Eltern unterthan“ (vgl. Luk. 2, 51 ff.). Seiner Mutter kann er keine Bitte abschlagen, für sie sorgt er noch am Kreuze. Als zwölfjährigen Knaben sehen wir ihn mitten unter den Gesetzeslehrern, hörend, fragend und antwortend. In stiller Einsamkeit und Zurückgezogenheit bereitet er sich als Jüngling auf seinen Beruf vor. Als Mann lebt er ganz seinem Berufe; dieser geht ihm über alles. Wo es sich um die Erfüllung seiner Berufspflichten handelt, müssen alle andern Rücksichten weichen. Für sie ist ihm keine Mühe zu groß, kein Opfer zu schwer; ihr opfert er selbst sein Leben.

b) Was er lehrt, thut er auch. Sein Leben ist der reinste Spiegel seiner Lehre und der Inbegriff aller Tugenden. Und diese Tugenden erscheinen in einer so lieblichen Form und sind so den menschlichen Bedürfnissen und Kräften angepaßt, daß sie unwillkürlich zur Nachfolge aneifern. „Ich habe euch ein Beispiel gegeben, damit ihr thut, wie ich gethan habe“ (Joh. 13, 15). „Folget mir nach!“ (Matth. 16, 24.)

c) Seine Lehrthätigkeit umfaßt alle Menschen, alle Stände, Alter und Geschlechter, Arme und Reiche, Freie und Unfreie, Gerechte und Sünder. Allen widmet er die gleiche hingebende Liebe und Hirtensorgfalt; niemand ist ausgeschlossen.

d) Doch verfährt er nicht mit allen in gleicher Weise. Anders spricht er zum gewöhnlichen Volke, anders zu den Schrift-

gelehrten, anders zu den Jüngern und Aposteln. Sein ganzer Unterricht ist individuell; zugleich aber auch zielbewußt; seine Schüler erhebt er stufenmäßig zum Glauben an seine himmlische Sendung. Dabei verfährt er mit der größten Herablassung und Geduld, ist in allen seinen Anforderungen maßvoll, immer die Fassungskraft der Zuhörer berücksichtigend. Ein heiliger Eifer verzehrt ihn; aber dieser ist nicht abstoßend, sondern getragen von unermüdlicher Liebe und gepaart mit einer tiefen Kenntnis der Menschennatur, die mit deren Schwächen rechnet und den glimmenden Docht nicht auslöscht.

e) Die Lehrweise schließt sich enge an den Standpunkt der Zuhörer und die Eigenart des Stoffes an, ist bald vortragend, bald dialogisch entwickelnd, zieht zur Veranschaulichung des Lehrinhaltes den Lebens- und Anschauungskreis der Schüler heran, knüpft an ihnen bekannte Erscheinungen in Haus und Natur an, benutzt Vergleichungen, Sprichwörter, Gegensätze, Beschreibungen 2c. Mit seinen tiefsinnigen Gleichnissen und Parabeln steht er unübertroffen da.

f) Der Lehrton ist bald freundlich und liebevoll, bald ernst und feierlich, bald lobend, bald tadelnd, immer anregend, Geist und Herz erfassend und zu einem edlen Streben und Thun erhebend. So sehr weiß er das Volk zu fesseln, daß es nicht müde wird, seinen Worten zu lauschen, und tagelang beim Meister ausharrt. „Niemals hat ein Mensch so geredet wie dieser“ (Joh. 7, 46), bekannte es.

g) Bei all seinem Wirken beobachtete er die größte Uneigennützigkeit. Er suchte weder Lohn noch Ehre; einzig den Menschen wohl zu thun, sie zu beglücken, war sein Streben. Er ging Wohlthaten spendend durch die Welt.

h) Mit seiner Lehrthätigkeit verband er auch das Gebet. Mit Gebet bereitete er sie vor und begleitete er sie. Dadurch prägt er uns die Wahrheit tief ein: An Gottes Segen ist alles gelegen; der Mensch kann wohl pflanzen und begießen, aber Gott ist es, der das Gedeihen giebt.

4. Wir können bei Christus eine doppelte Schule unterscheiden: die Volksschule und die Apostelschule. Zur

ersteren hat jedermann Zutritt, ohne Unterschied des Standes, Alters und Geschlechtes; in der letzteren unterrichtet er die zukünftigen Lehrer des Volkes. Die Apostelschule ist das erste Lehrerseminar, die erste christliche Hochschule. Der Unterricht geschah in besondern Lehrvorträgen, also theoretisch; aber auch in Lehrübungen, somit praktisch. Er sendet seine Schüler (die Apostel und Jünger) zu je zweien zum Predigen aus und verlangt von ihnen bei ihrer Rückkehr Bericht über die gemachten Erfahrungen. (Übungsschule.)

5. Wie Christus, so verfahren auch die Apostel. Sie wenden sich einerseits an das ganze Volk, sammeln aber anderseits auch Jünger um sich, um sie durch Lehre und Beispiel, Theorie und Praxis in das Lehramt einzuführen. So liegt schon im Verfahren Christi und der Apostel der Keim zur späteren Schulorganisation, zur Ausscheidung von niederen und höheren, Volks- und Gelehrtenschulen.

6. So hat Christus nach allen Seiten hin die fruchtbarsten Keime christlicher Pädagogik in den Erdboden eingesenkt, die sich in der Folgezeit je nach den mehr oder weniger günstigen Verhältnissen rascher oder langsamer entwickelten. Das Gleichnis vom Senfkörnlein hat auch für die Ausgestaltung der christlichen Pädagogik seine Geltung. Hatte unter dem Heidentum jedes Volk seine eigene Pädagogik, so erwächst jetzt für alle christlichen Völker der ganzen Erde eine Universalpädagogik; statt der ausschließlichen Staats- und Nationalerziehung entsteht eine Weltpädagogik, die überall die gleichen Grundlagen und Endziele und auch die gleichen Mittel hat und von den gleichen Ideen und Idealen beseelt ist. Dennoch paßt sie sich den eigenartigen Verhältnissen jedes Landes und Volkes an und weiß so Individualität und Universalität harmonisch zu vereinigen. Die christliche Pädagogik trägt somit ihrem ganzen Wesen nach den Charakter der Katholizität an sich. Wie die Kirche Christi alle Länder umspannt, ohne deren Eigenart aufzuheben, die Liebe aller Menschen lehrt und doch die Vaterlandsliebe zur Pflicht macht und veredelt, so erzieht auch die christliche Pädagogik alle Völker, aber jedes nach seiner eigenen Natur. Sie ist ebenso individuell als universal.

2. Die ältesten christlichen Erziehungsanstalten.

1. In den ersten christlichen Jahrhunderten lag der Schwerpunkt der christlichen Erziehung in der Familie, die sich nach dem Vorbilde der heiligen Familie zu Nazareth zu einer Stätte des erhabensten Glaubens= und Tugendlebens gestaltete. In der Familie war es wieder die Mutter, die vorzüglich als Erzieherin der Kinder wirkte und den segenvollsten Einfluß auf die ganze Familie ausübte. Schön drückt dies der hl. Klemens von Alexandrien aus: „In der Familie war die Mutter der Ruhm der Kinder, die Frau der Ruhm des Mannes, beide der Ruhm der Frau — Gott der Ruhm aller insgesamt." Noch nie ist das Weib so hoch gestellt und die Mutterwürde so tief und rein erfaßt worden wie jetzt. Maria mit dem Jesuskinde war das erhabene Ideal der christlichen Mutter. Selbst die Heiden staunten über die sittliche Größe derselben und sagten bewundernd: Was für Mütter haben doch die Christen! In der Familie herrschte frommer Sinn, der Geist des Glaubens, das tägliche Gebet, Treue, Liebe, Redlichkeit, Arbeitsamkeit, Genügsamkeit, Keuschheit. Das Christentum trat so im ganzen Familienleben anschaulich vor die Augen der Kinder; dazu kam die Belehrung der Mutter und die konsequente Gewöhnung von Jugend auf. Dieses erziehliche Wirken der Mutter fand im Vater Bestätigung und Unterstützung. So begann die sittliche Wiedergeburt der Menschheit in der Familie, und diese trug nicht wenig bei zur Ausbreitung der Kirche Gottes unter den Heiden.

2. Die Kirche führte in der ersten nachapostolischen Zeit ihr Lehramt nach dem Muster der Apostel fort. Die Bischöfe und Priester wandten sich einerseits lehrend an das ganze Volk und sammelten anderseits talentvolle und fromme Jünglinge um sich, die sie tiefer in die christliche Lehre einführten, zugleich aber auch je nach Bedürfnis mit Profanwissenschaften und Philosophie bekannt machten, um sie zu tüchtigen Lehrern und Seelenhirten heranzubilden. So der hl. Justin in Rom und Irenäus in Gallien.

Je mehr aber die Kirche sich ausbreitete, und je mehr Erwachsene sich zu derselben hinzudrängten, desto lebhafter wurde das

Bedürfnis, das Unterrichtswesen strenger und einheitlicher zu organisieren. Man drang immer mehr darauf, daß der heiligen Taufe ein gründlicher Unterricht vorangehen müsse. So entstand das Katechumenat[1]. Die Schüler hießen Katechumenen, der Unterricht Katechese und die Lehre darüber Katechetik. Es traten aber früh schon auch gebildete Heiden in die Kirche ein, die bereits höhere Studien gemacht hatten. Zudem wurden die Angriffe der heidnischen Philosophie auf das Christentum immer häufiger. Nach beiden Beziehungen hin war daher auch für die Christen eine höhere Bildung durchaus notwendig. So entstanden die Katechetenschulen. Das Katechumenat wuchs aus der allgemeinen Volksschule heraus, die Katechetenschule aus der Apostel- und Jüngerschule. An die Stelle der Katechumenenschule trat dann später, als ganze Gemeinden christlich geworden waren, die Pfarrschule, an die Stelle der Katechetenschule die Episkopal- und Klosterschule. Jene repräsentieren die alten Elementarschulen, diese die höheren Schulen.

a) Die Katechumenenschule.

1. Sie tritt schon im 2. Jahrhundert ziemlich allgemein auf. Man unterscheidet in der Regel drei Klassen: eine Vorbereitungsklasse, das eigentliche Katechumenat und die Klasse der Auserwählten. Die Schüler der Vorbereitungsklasse wurden an der Hand der Geschichte in die Grundwahrheiten des Christentums über die Schöpfung, Erlösung, Heiligung und Vollendung des Menschen eingeführt. Erklärten sie nach Abschluß des vorbereitenden Unterrichts, dem Götzendienste entsagen und die christlichen Glaubenswahrheiten bekennen zu wollen, so wurden sie als eigentliche Katechumenen aufgenommen. Als solche erhielten sie eine gründliche Einführung in die christliche Glaubens- und Sittenlehre und das christliche Leben. Nach einer Prüfung traten sie in die dritte Klasse ein, wo sie speziell auf den Empfang der heiligen Taufe und der übrigen heiligen Sakramente vorbereitet und in die Geheimnisse des Glaubens eingeweiht wurden.

[1] Aus dem Griechischen katechein, entgegentönen, mündlich lehren, unterrichten.

2. Der hl. Augustinus giebt uns einen genauen Einblick in Inhalt und Methode des Unterrichts in der Vorbereitungsklasse, der hl. Cyrill von Jerusalem über diejenigen der letzten Klasse. Dort ging man unter steter Beachtung des Prinzips der Anschauung synthetisch vor, hier unter Zugrundlegung des apostolischen Glaubensbekenntnisses analytisch; in beiden Fällen bestand die Lehrform in zusammenhängendem Vortrage. Die Katechumenen waren nämlich meistens Erwachsene; doch nahmen vielfach auch jüngere Leute am Unterrichte teil. Dies wird um so mehr der Fall gewesen sein, je zahlreicher die Christen an einem Orte waren.

b) Die Katechetenschule.

1. Die berühmteste und älteste Katechetenschule war diejenige in Alexandria. Diese Stadt war damals der Mittelpunkt der heidnischen und jüdischen Bildung. Daher machte sich hier das Bedürfnis nach einer höheren christlichen Bildungsanstalt am frühesten geltend. Schon der hl. Markus soll den Grund dazu gelegt haben; sicher ist, daß die Schule schon im 2. Jahrhundert bestand und unter Pantänus, der um das Jahr 180 n. Chr. Vorstand derselben wurde, rasch aufblühte. Zu höchstem Glanze kam sie unter Klemens von Alexandrien (gest. 217) und unter Origenes (185—254), dem gelehrtesten Manne seiner Zeit. Sein Nachfolger war Herakles. Einer der letzten Lehrer der alexandrinischen Hochschule war der blinde Didymus (um 310—395), ebenso ausgezeichnet durch große Frömmigkeit wie hervorragendes Wissen.

2. Ähnliche Schulen entstanden in Antiochien in Syrien, in Edessa, Nisibis ꝛc. Der Unterricht bezweckte eine allgemeine christliche Bildung und erstreckte sich über Dialektik, Naturkunde, Geometrie, Astronomie, Philosophie und Lektüre der heidnischen Klassiker, ging dann zur christlichen Glaubens- und Sittenlehre über und schloß mit der Lesung und Erklärung der Heiligen Schrift. — Aus diesen Schulen ging eine Menge berühmter Männer hervor, aber auch Frauen und Jungfrauen ließen sich von deren Lehrern unterrichten. Diese alten christlichen Bildungsstätten trugen nicht wenig dazu bei, daß die christliche Religion immer mehr

an Ansehen zunahm und die christliche Wissenschaft im 4. und 5. Jahrhundert so kräftig emporblühte. In den Wirren der religiösen Streitigkeiten und der Völkerwanderung gingen sie ein.

c) **Die Pfarrschulen** (Parochial- oder Presbyteralschulen).

1. An Orten, wo das Christentum allgemeine Verbreitung gefunden, machte sich das Bedürfnis, für den Unterricht der Jugend eigene Einrichtungen zu treffen, immer mehr geltend. Damit ließ sich auch leicht der Unterricht in andern elementaren Kenntnissen verbinden. So entstanden nach und nach die Pfarrschulen. Die ersten Spuren finden wir schon im 2. Jahrhundert in Edessa, wo der Priester Protogenes die Kinder in Religion, Lesen, Schreiben und Psalmengesang einführte. Ähnliche Schulen entstanden unter ähnlichen Verhältnissen gewiß auch an andern Orten. Im 5. Jahrhundert waren sie nachweisbar in Italien ziemlich allgemein verbreitet und fanden von da aus auch Nachahmung in andern Ländern. Die Synoden von Vaison, Orange und Valence (529) verlangen sie auch für Frankreich, und das dritte allgemeine Konzil von Konstantinopel (680) verordnet für die weitesten Kreise: „Alle Priester sollen an den Orten, wo sie Seelsorge ausüben, in Dörfern und Weilern Schulen errichten, um die Kinder der ihrer Sorgfalt anvertrauten Gläubigen in den für sie notwendigen Kenntnissen zu unterweisen.“

Auch die Glaubensboten unterrichteten vielfach die Jugend nicht nur in der Religionslehre, sondern auch im Lesen und Schreiben. So wird uns dies von Kassian, Missionsbischof in Tirol, und von Patrizius, Apostel Irlands, berichtet.

2. Um den Elementarunterricht der Jugend nahmen sich ferner auch die Klöster an. Fromme Eltern übergaben denselben ihre Kinder oft schon im frühen Alter, im 5.—7. Lebensjahre, zur Erziehung (Oblaten). Daher erließ schon Pachomius bestimmte Verordnungen über die Erziehung dieser Kinder. Ein Mönch mußte sie in die Übungen des gemeinsamen Lebens einführen, lesen und schreiben lehren, und Psalmen und andere Teile der Heiligen Schrift auswendig lernen lassen. „Es darf niemand im Kloster sein, der

nicht lesen kann, und der nicht etwas von den Heiligen Schriften auswendig weiß, zum mindesten das Neue Testament und die Psalmen", sagt seine Ordensregel. Auch Basilius betrachtete es als gutes Werk, solche Kinder aufzunehmen, „da der Herr sagt: Lasset die Kleinen zu mir kommen, und der Apostel den lobt, welcher von Kindheit an die Heilige Schrift gelernt hat, und die Kinder in der Lehre und Zucht des Herrn zu erziehen befiehlt." Ähnliche Bestimmungen hat auch der hl. Benedikt in seine Ordensregel aufgenommen. So befaßten sich auch die Klöster des Morgen- und Abendlandes in einem besondern Vorkurse mit dem Elementarunterricht der Kinder.

3. Hauptgegenstand dieses Elementarunterrichts in den Parochial- und Klosterschulen bildete die Religion; daneben wurde auch Lesen, Schreiben und Singen gelehrt. Die Lehrform war die des Zwiegesprächs in Frage und Antwort. Die Regel des hl. Basilius betonte ausdrücklich, es sollen Knaben und Mädchen angenommen werden, aber es seien ihnen besondere Wohnungen und besondere Verpflegung zu geben. „Der Unterricht sei dem Zwecke entsprechend. Man nehme die Worte aus der Heiligen Schrift; man erzähle ihnen statt der heidnischen Fabeln die Geschichten bewunderungswürdiger Ereignisse und präge ihnen Grundsätze in kernigen Sprüchen ein. Man setze Belohnungen aus, wenn sie die Wörter, Namen, Thatsachen erfaßt haben, damit sie den Geist erheitern und ohne große Beschwernis zum Ziele kommen."

d) Die Klosterschulen.

1. Vorzügliche Aufmerksamkeit widmeten die Klöster der höheren Bildung der Jugend. Schon früh bildeten sie Zentralstätten der Wissenschaft; so das berühmte Kloster in Tours, um 360 vom hl. Martin gegründet, und dasjenige auf der Insel Lerin, um 405 vom hl. Bischof Honoratus von Arles gestiftet. Eine ganze Reihe berühmter Bischöfe Galliens ging aus „diesen Pflanzstätten großer Geister" hervor. Einen hohen Aufschwung nahmen die Klosterschulen durch den berühmten Orden des hl. Benedikt von Nursia (480—543). Besonders bemühte sich der ost-

gotische Minister und große Gelehrte Kassiodor († um 570) um die Hebung der Wissenschaften. Um 540 hatte er sich selbst in ein Benediktinerkloster zurückgezogen und war daselbst rastlos thätig, das Studium der Wissenschaften in den Klöstern zu heben. Er verfaßte selbst mehrere Lehrbücher, die eine weite Verbreitung fanden, legte eine Bibliothek an und machte den Mönchen das Studium zur Pflicht. Ein großer Beförderer der gelehrten Studien war auch Abt Gregor, der später als Papst Gregor der Große (590—604) die Kirche regierte und sowohl durch seine Schriften als auch durch die Verbreitung des Christentums und Hebung des Gottesdienstes sich unsterbliche Verdienste erwarb. Zur Pflege eines würdigen Kirchengesanges gründete er die berühmte Sängerschule in Rom, die das Vorbild der meisten späteren Gesangschulen wurde, so derjenigen zu St. Gallen und Metz.

2. Die Benediktinerklöster verbreiteten sich rasch über das ganze Abendland, und ihre Schulen wurden die bedeutendsten wissenschaftlichen Zentren der verschiedenen Länder. Es entstanden blühende Anstalten in St. Gallen, Fulda, Reichenau, York, Disentis, Bobbio. In großen Klöstern unterschied man eine äußere und eine innere Schule, jene besonders für solche Schüler, welche in der Welt bleiben wollten, diese für solche, welche in den Orden zu treten beabsichtigten. Die Leitung der Schulen wurde vom Abte einem Mönche übertragen. Dieser hieß magister scholae und konnte seine Gehilfen selbst auswählen.

3. Unterrichtsfächer waren die sieben freien Künste, nämlich das Trivium: Grammatik (Lesen und Erklären der Klassiker, nebst Sprachlehre), Rhetorik und Dialektik (Denklehre), und das Quadrivium: Arithmetik, Geometrie, Astronomie und Musik. Sie boten den Inhalt des höheren Bildungswesens für das ganze Mittelalter. Nach Vollendung desselben ging man zu dem beruflichen Fachstudium über. Auf die religiös-sittliche Bildung wurde das höchste Gewicht gelegt; die Disziplin wurde mit Ernst und Strenge gehandhabt.

4. Durch die hl. Scholastika, die Schwester des hl. Benedikt, bildeten sich auch Frauenklöster (Benediktinerinnen), die sich um die Erziehung der weiblichen Jugend große Verdienste erwarben.

e) Die Domschulen.

1. Schon früh bildeten sich an einzelnen Bischofssitzen christliche Hochschulen, die an die Stelle der Katechetenschulen traten. Es sind dies die Episkopal- oder Bischofsschulen. Eine solche gründete der hl. Augustinus zu Hippo; an derjenigen zu Imola erhielt der berühmte Petrus Chrysologus seine Ausbildung; derjenigen zu Arles stand der hl. Hilarius längere Zeit als Lehrer vor. Besuchte Schulen waren auch in Paris, Poitiers, Clermont ꝛc.

2. Allgemeiner wurden aber diese Bischofsschulen erst, seit Chrodegang, Bischof von Metz († 766), die Priester an seinem Bischofssitze zu einem gemeinsamen Leben nach einer bestimmten Regel vereinigte. Dadurch war der Boden zu einer geordneten und regelmäßigen Erziehung und Unterweisung der Jugend gewonnen. Chrodegangs Regel fand auch an vielen andern Bischofssitzen Eingang. Bald verbanden sich da und dort mit dem Domstifte wohleingerichtete Unterrichtsanstalten — Domschulen, deren Leitung einem Mitgliede des Domkapitels anvertraut wurde, dem Scholastikus. Damit gewann das Bildungswesen einen kräftigen Aufschwung. Dies geschah in noch höherem Grade, als auch edle Fürsten sich der Errichtung von Domschulen kräftig annahmen. Sie fanden schon in Herzog Tassilo von Bayern einen mächtigen Beschützer. Die unter ihm abgehaltene Synode von Neuching 774 verordnete: „Jeder Bischof solle in der Stadt eine Schule errichten und einen weisen Lehrer aufstellen, welcher nach der römischen Überlieferung unterrichten, Lektion geben und auch das nicht Geschriebene lehren könne.“ Der größte Beförderer der Domschulen aber wurde Karl d. Gr. Wenn sie auch in erster Linie mehr Erziehungs- und Unterrichtsanstalten für Heranbildung von Geistlichen waren, so erhielten doch auch solche Zöglinge Zutritt, die sich für einen weltlichen Beruf vorbereiteten. Die Unterrichtsfächer waren die gleichen wie bei den Klosterschulen, aber die Schüler waren extern.

So waren auf allen Seiten fruchtbare Ansätze für eine geordnete niedere und höhere Schulbildung gemacht. Freilich hinderten die

Stürme der Völkerwanderung und andere schwierige Zeitverhältnisse eine ruhige und gleichmäßige Entwicklung derselben. Sie zerstörten vielfach die aufblühenden Anstalten und häuften Trümmer auf Trümmer, so daß die späteren Zeiten gleichsam wieder von vorne anfangen mußten. Sobald aber kräftige Herrscher ruhigere und sichere Zustände herzustellen vermochten, finden wir stets auch ein rasches und allseitiges Aufstreben der Wissenschaften und des Schulwesens.

3. Die berühmtesten Pädagogen des christlichen Altertums.

Die kirchlichen Schriftsteller der ältesten Zeiten waren mit der Verteidigung des christlichen Lehrbegriffs gegen die heidnischen und jüdischen Angriffe und gegen die Irrlehrer zu sehr beschäftigt, als daß sie sich speziell mit einer systematischen Darstellung der Erziehungsgrundsätze hätten abgeben können, obwohl es nicht an einigen Anfängen hierzu fehlt; zudem war ja das christliche Unterrichtswesen erst im Werden begriffen; aber in ihren Schriften kommen sie öfters und nach verschiedener Richtung hin auf die Erziehung zu sprechen, so daß wir aus ihnen doch ein ziemlich getreues Bild der altchristlichen Pädagogik gewinnen.

a) Die apostolischen Konstitutionen.

Schon die apostolischen Konstitutionen, eine Sammlung von Verordnungen und christlichen Einrichtungen der frühesten Zeiten, welche Ende des 3. und Anfang des 4. Jahrhunderts entstand, ermahnt die Väter, die Kinder im Herrn zu erziehen, sie das Wort Gottes und die heiligen Schriften zu lehren, in strenger Zucht zu halten und nicht zu dulden, daß sie mit Altersgenossen zu Gelagen sich vereinigen oder mit zügellosen Menschen umgehen; sonst würden nicht nur die in die Sünde gefallenen Kinder bestraft, sondern das Gericht treffe auch die nachläſſigen Eltern.

b) Der hl. Cyprian († 258).

Der hl. Cyprian, Bischof von Karthago, nennt die Erziehung eine Wächterin der Hoffnung und des Glaubens, eine heilbringende Führerin auf dem Lebenswege, Nährerin edler Anlagen und Lehrerin der Tugend. Er verlangt vom Jüngling vor allem Gehorsam und sagt: „Ein Jüngling ohne Gehorsam ist ein Jüngling ohne Bildung."

c) **Der hl. Basilius** (um 330—379).

Der hl. Basilius, Bischof zu Cäsarea in Kappadozien, Gründer des Basilianerordens, der im Morgenlande eine ähnliche Stellung einnimmt wie der Benediktinerorden im Abendlande, giebt schon in seiner Ordensregel praktische Winke für die Erziehung der Kinder. Der Erzieher soll ein älterer, erfahrener Mann sein, der Geduld und väterliche Liebe besitzt. Als Erziehungsmittel nennt er Lohn und Strafe; letztere muß der Natur des Fehlers gemäß sein. Ferner sagt er: „Jeder Fehler soll so bestraft werden, daß die Strafe zugleich eine Übung in der Geduld und Seelenruhe werde.“ In Bezug auf Gewöhnung und Beispiel führt er aus: „Solange die Seele noch weich und biegsam ist wie Wachs, muß sie von Anfang an zu aller Übung des Guten angehalten werden. Zu den bestimmten Zeiten des gemeinsamen Gebetes sollen die Erwachsenen und Kinder zusammenkommen, damit die einen durch die andern erbaut werden. Beten muß die Jugend vom Alter lernen, und das Alter wird seinerseits durch das Gebet der Jugend nicht wenig unterstützt.“

In seiner „Rede an die christlichen Jünglinge“ mahnt er zur Vorsicht bei der Lesung der heidnischen Klassiker. Die Jünglinge sollen aus ihnen schöpfen, was ihnen nützlich ist, an ihnen die geistige Sehkraft üben und schärfen, um dann um so besser die Heilige Schrift, die allein zu den Gütern des zukünftigen Lebens führe, zu verstehen.

d) **Der hl. Chrysostomus** (um 344—407).

Der hl. Chrysostomus, Patriarch von Konstantinopel kommt in verschiedenen Schriften auf die Erziehung zu sprechen. Mit Energie und Freimut trat er gegen die sittlichen Gebrechen der Hauptstadt und des kaiserlichen Hofes auf. Mit Nachdruck betont er das gute Beispiel der Eltern. Wer ein schlechtes Beispiel giebt, ist ihm ärger als ein Kindsmörder, der doch nur den leiblichen Tod giebt, während jener die Seelen in die Hölle stürzt. Der Religionsunterricht soll früh beginnen, denn das zarte Alter nimmt das, was es hört, leichter in sich auf, und es prägt sich dem jungen Gemüte ein wie das Siegel dem Wachs. Man

führe den Schüler nur allmählich, gleichsam schrittweise in die Lehren der göttlichen Weisheit ein. Aber die Einführung in die göttliche Weisheit muß immer die Hauptsache der Erziehung sein. Daher sagt er: „Suche deinen Sohn nicht zum Redner zu bilden, sondern erziehe ihn zur christlichen Weisheit. Auf den Charakter kommt alles an, nicht auf Worte; jener allein macht ihn kräftig für das Reich Gottes und verschafft ihm die wahren Güter." Besonders betont er die Erziehung zur Schamhaftigkeit; nicht nur die Augen, sondern auch die Ohren müssen bewacht werden. „Laßt uns doch mit unsern Kindern ebenso behutsam umgehen wie mit dem Lichte, damit nicht ein Funke in das unschuldige Herz hineinfalle, dasselbe in Brand stecke und unermeßlichen Schaden anrichte." Sein Erziehungsideal ist die Herstellung des Ebenbildes Gottes im Menschen. Daher schätzt er das Amt des Erziehers über alles hoch: „Es giebt keine erhabenere Kunst als die Erziehungskunst. Maler und Bildhauer schaffen nur leblose Gebilde, aber ein weiser Erzieher stellt ein lebendiges Meisterstück hin, woran sich die Augen Gottes und des Menschen erfreuen."

e) Der hl. Cyrill von Jerusalem († 386).

Der hl. Cyrill von Jerusalem hat uns 23 Katechesen hinterlassen, die nicht nur für den Beweis der katholischen Lehre von höchster Bedeutung sind, sondern uns auch einen Einblick in den Lehrgang der Katechumenen auf der obersten Stufe des Katechumenats bieten. Sie sind einfach und klar, in edler Sprache geschrieben und befolgen den Weg vom Leichten zum Schweren, vom Äußeren zum Inneren, allmählich eindringend in die tiefsten Geheimnisse des Glaubens.

f) Die hll. Gregor von Nazianz († 390) und Nyssa († ca. 395).

Der hl. Gregor von Nazianz und der hl. Gregor von Nyssa hinterließen uns ebenfalls bedeutungsvolle katechetische Unterweisungen.

g) Der hl. Hieronymus (um 340—420).

Von besonderer Bedeutung für die Erziehungsgeschichte ist der hl. Hieronymus. In zwei Briefen, der eine an Läta, der andere an Gaudentius gerichtet, giebt er pädagogische und me-

thodische Winke für die Erziehung der Töchter derselben. Die Tochter der Läta hieß Paula, die des Gaudentius Pacatula. Die Seele soll ein Tempel Gottes werden; daher darf das Kind nur hören und reden, was Gottesfurcht atmet, und nur mit ehrbaren Gespielinnen umgehen. „Gar schwer wird ausgerottet, was noch zarte Gemüter in sich aufgenommen haben.“ Besser werden die Kinder durch Beispiele als durch Worte erzogen und belehrt. Gar schnell macht ein verderblicher Hauch Veilchen, Lilien und Krokus verwelken. Sie lerne auch Wolle krempeln, den Rocken halten, das Wollkörbchen sich auf den Schoß setzen und den Faden mit dem Daumen ausziehen. Seidene und mit Goldfäden durchwirkte Gewebe verachte sie; statt ihrer liebe sie die Handschriften der Heiligen Schrift. Täglich soll sie dir Rechenschaft ablegen, wieviel Honig sie aus den Blumen der Heiligen Schrift gesammelt hat. — Für den Anfangsunterricht empfiehlt er Buchstaben aus Elfenbein oder Buchsbaumholz; damit mag sie spielen, damit ihr Spiel für sie zur Lehre werde.“ Beim Schreibenlernen führe man zuerst ihre Hand, oder man grabe die Buchstaben auf die Wachstäfelchen ein, damit sie die Züge nachmache. Ihren Fleiß belohne man durch kleine Geschenke; die Wörter, mit denen sie Sätze bilden lernt, seien bedeutungsvoll, Namen von Propheten, Aposteln rc. Man wähle einen bewährten und gelehrten Lehrer aus, der sie in den Anfangsgründen der Wissenschaft unterrichte. „Man muß das nicht als gering schätzen, ohne welches das Große nicht bestehen kann. Selbst die Aussprache der Buchstaben und der erste Unterricht der Lehrer klingt anders aus dem Munde eines gelehrten und anders aus dem Munde eines ungelehrten Lehrers. Die griechischen Versmaße soll sie lernen, darauf folge der lateinische Unterricht. Man halte auf reine Aussprache; denn wenn nicht von Anfang an der noch zarte Mund sich daran gewöhnt, so wird die Sprache durch den Beigeschmack eines fremdartigen Tones verdorben und die Muttersprache durch ausländische Fehler beschmutzt. „Du selbst“, sagt er der Mutter, „sei darin ihre Lehrerin; dir soll ihre noch unerfahrene Kindheit nachahmen.“ — So soll die Jungfrau zu wahrer Gottesfurcht, edler Sitte und ihrem Geschlechte angemes-

jener Wissenschaft heranwachsen, mit einem reinen Herzen, das selbst nichts von der Sünde weiß und glaubt, daß alle Menschen so seien wie sie selbst.

h) Der hl. Augustinus (354—430).

Der hl. Augustinus, geboren zu Tagaste in Numidien, war der Sohn eines heidnischen Vaters und einer christlichen Mutter, der hl. Monika, die für alle Zeiten ein leuchtendes Vorbild mütterlicher Erziehung geworden und durch Gebet, Beispiel und Belehrung ihren Gatten für das Christentum gewann und ihren verirrten Sohn wieder auf den Weg der Wahrheit und Tugend zurückführte. Er kommt in seinen zahlreichen Schriften öfter auf pädagogische Wahrheiten zu sprechen, so besonders in seinen „Bekenntnissen“ (Confessiones), im „Staate Gottes“ (De civitate Dei), in den Schriften „Über die Ordnung“ (De ordine) und „Über die christliche Lehre“ (De doctrina christiana). Von ganz hervorragender Bedeutung aber ist sein Werk: „Von der katechetischen Unterweisung der Unwissenden“ (De catechizandis rudibus), in welchem er dem Diakon Deogratias lehrreiche Winke über die Erteilung des Religionsunterrichtes auf den unteren Stufen des Katechumenates giebt. Er betont darin die Notwendigkeit der individuellen Behandlung der verschiedenen Katechumenen, der Ungebildeten, Gebildeten und derjenigen, die noch höhere Schulen besuchen, und giebt hierauf den methodischen Gang des Unterrichtes an. Die Katechese hat mit der Erzählung der heiligen Geschichte zu beginnen; man soll daher aus den Schriften des Alten und Neuen Testamentes eine passende Auswahl treffen. Hauptzweck der Erzählung ist die Erzeugung der Liebe Gottes und eines ungeheuchelten Glaubens, aufgebaut auf der Furcht Gottes. Dahin soll auch Begründung und Erklärung der Erzählung zielen; diese verhalten sich zu einander wie das Gold zum Diamanten, dessen Fassung es bildet. Nach Besprechung der heiligen Geschichte gehe man zur Lehre von der Auferstehung, vom letzten Gerichte und der ewigen Vergeltung über und beachte hierbei die Fassungskraft der Zuhörer und die Einwürfe der Zeit. „Der Lehrer soll sich bei

der Erziehung eine heitere Stimmung zu bewahren suchen, denn nur einen fröhlichen Geber hat Gott lieb."

In der Schrift „Über die Ordnung" verlangt er, daß man in den Studien eine gute Ordnung beobachte. Man gelangt nicht ohne Vorbereitung zur Erkenntnis Gottes. Diese Vorbereitung besteht in einem frommen Lebenswandel und in der zeitgemäßen Zurateziehung der Vernunft und Autorität. Die Vernunft wird an der Hand der sieben freien Künste gebildet. „Die drei ersten: Grammatik, Dialektik und Rhetorik, schaffen der Vernunft ihren Ausdruck und vervollkommnen das Instrument, dessen sie sich bedient; die vier übrigen, Musik, Arithmetik, Geometrie und Astronomie üben die Vernunft in den Zahlen und disponieren so zur Erkenntnis der höchsten Einheit, die in Gott ist." In der Schrift: „Über die christliche Lehre" betont er ausdrücklich, daß die heilige Gelehrsamkeit die Beihilfe der profanen Wissenschaften nicht ganz verschmähen dürfe; so die Geschichte, Naturkunde, Medizin, Landwirtschafts- und Verwaltungslehre, die mechanischen und gymnastischen Künste; sie gewähren Genuß und schulen den Geist, nur soll alles Scheinwesen ferngehalten werden; man soll eine kluge und umsichtige Wahl treffen, besonders nichts vernachlässigen, was für das gesellschaftliche Leben von Wert ist.

i) Kassiodor.

Ähnlich drückt sich auch der Senator Kassiodor im 6. Jahrhundert über den Wert und Gebrauch der klassischen Studien aus. „Niemals", sagt er, „haben die heiligen Väter die profanen Wissenschaften geächtet, weil sie von großer Beihilfe bei dem Verständnis der heiligen Schriften sind. Eine große Anzahl Väter, in den profanen Wissenschaften gebildet und bei dem Gesetze Gottes treu verharrend, sind zur wahren Weisheit gelangt." Unter seinen Schriften sind für die Pädagogik von Bedeutung die „Abhandlung über die freien Künste" und die „Anleitung zum Studium der Heiligen Schrift". Als wichtiges Mittel, sich den Inhalt der Heiligen Schrift fest einzuprägen und besser zu verstehen, empfiehlt er das Abschreiben. Dadurch unterrichtet man sich selbst und vervielfältigt das göttliche Wort.

II.

Erziehung und Unterricht im christlichen Mittelalter.

(Von Karl d. Gr. bis zum Auftreten des Humanismus.)

1. Die pädagogischen Bestrebungen Karls d. Gr. und seiner Zeit.

Seit der Völkerwanderung traten die germanischen Stämme immer mehr in den Vordergrund der Weltgeschichte. Die christliche Religion nimmt sie in ihre Schule und erhebt sie nach und nach zu den vorzüglichsten Trägern und Beförderern christlicher Gesittung und Bildung. Überall, wo die christliche Weltanschauung Boden gewinnt, entsteht ein neues Leben. Die endlosen Wälder und Sümpfe und die wilden Tiere verschwinden immer mehr; der Boden wird angebaut; es erheben sich Städte und Dörfer, und nach verhältnismäßig kurzer Zeit ist auch auf deutschem Boden das Antlitz der Erde umgestaltet. Den Grund zu dieser großartigen Umgestaltung legten die christlichen Glaubensboten, die uns in großer Zahl von den Klöstern Irlands und Englands zugesandt wurden. Sie verbreiteten mit der christlichen Lehre auch die überlieferte Schulbildung, verbanden mit den neuen Klöstern auch Schulen, welche die freien Künste lehrten, und bauten so die germanische Kultur auf dem Boden des alten Bildungstoffes auf. Die mittelalterliche Kultur beruht daher einerseits auf der altklassischen Bildung der Griechen und Römer, anderseits auf den Grundsätzen des Christentums; christliche und römische Bildung verschmolzen in ihr zur Einheit.

a) Der hl. Bonifacius (680—755).

Unter den Glaubensboten ragt der hl. Bonifacius, mit Recht der Apostel der Deutschen genannt, durch seine großartige und allseitige Wirksamkeit besonders hervor. Nicht nur verkündete er den germanischen Stämmen Süd- und Mitteldeutschlands das Evangelium, sondern errichtete auch überall zur Erhaltung und Pflege seiner Aussaat Klöster als Zentralstätten christlicher Bildung und Gesittung. Unter den Männerklöstern ragte Fulda als Hochburg der Wissenschaft hervor, unter den Frauenklöstern Bischofsheim, wo die hochgebildete Lioba eine weibliche Musteranstalt errichtete.

Ähnliche Bedeutung erhielten im Süden die Klöster St. Gallen, Reichenau, Einsiedeln und Disentis, im Westen besonders Neu-Corvey. Von allen Seiten strömten die Jünglinge herbei, um aus diesen Quellen Frömmigkeit und Wissenschaft zu schöpfen und vielfach selbst wieder Lehrer christlicher Bildung in größeren oder kleineren Kreisen teils als Weltpriester teils als Staatsmänner und Fürsten zu werden.

b) Karl der Große (768—814).

Was der hl. Bonifacius und seine Ordensbrüder begonnen, führte Kaiser Karl der Große unermüdlich weiter. Er schmückte seinen Namen nicht nur mit dem Ruhme glorreicher Siege, sondern noch mehr mit der Auszeichnung, einer der bedeutendsten Beförderer christlicher Bildung und Wissenschaft zu sein. Zu diesem Zwecke trat er mit der Kirche in innige Verbindung, wurde ihr Schutz- und Schirmherr, griff ihre Ideen der Volksbildung auf und suchte sie mit Hilfe der Staatsgewalt zu verwirklichen. Kirche und Staat gaben sich unter ihm die Hand zum gemeinsamen Werke der Begründung christlicher Zivilisation, und wenn auch manche edle Bestrebungen durch die Ungunst der Zeitverhältnisse nicht vollständig zum Durchbruch kamen, wurden doch die herrlichsten Resultate erzielt, die noch auf lange Zeit hindurch segensreich fortwirkten. Karl d. Gr. ist und bleibt das Ideal eines christlichen Herrschers und Staatsmannes. Um sein hohes Ziel zu erreichen, erließ er eine Reihe der weisesten Verordnungen und wachte strenge über deren genaue Ausführung.

a) Im Klerus erkannte er den von Gott bestellten Lehrerstand des Volkes und der Jugend. Daher lag ihm vor allem daran, den geistlichen Stand sittlich und wissenschaftlich zu heben. Zu diesem Zwecke erließ er schon 778 ein Rundschreiben an die Bischöfe und Äbte und ermahnte sie, die Wissenschaften eifrig zu pflegen. „Wir wünschen nämlich, daß Ihr, wie es Streitern Gottes geziemt, gottergebenen Sinnes seid, aber auch wohl unterrichtet, rein im Wandel und geschult in der Sprache.“ Von den Klöstern verlangte er

die strenge Durchführung der Regel des hl. Benedikt und von den Domstiften diejenige Chrodegangs. Mit beiden sollen Schulen verbunden sein zur Heranbildung eines tüchtigen Klerus, aber auch für solche, die im Laienstand verbleiben wollten. So beförderte er die bestehenden Kloster- und Domschulen und vermehrte dieselben durch neue Gründungen. Bereits im Amte stehende Geistliche wurden zur eifrigen Fortbildung und Ergänzung ihres Wissens angehalten. Vor der Ordination mußte eine Prüfung abgelegt werden, ob der zu Weihende auch im stande sei, andere zu unterrichten. Höhere geistliche Würden wurden nur wohlunterrichteten Priestern übergeben.

b) Zur Hebung der Wissenschaft und Bildung zog Karl die gelehrtesten Männer seiner Zeit an den kaiserlichen Hof, so Paul Diakonus, den großen Kenner des Griechischen, Petrus von Pisa, den berühmten Grammatiker, Theodulf, den großen Dichter, und vor allem Alkuin, den großen Theologen und Pädagogen. Diese Männer bildeten eine Art Gelehrten-Akademie, in der ein reges wissenschaftliches Leben herrschte und die nach allen Seiten anregte.

c) Er erhob gerade durch diese Männer die Hofschule, die schon zur Zeit der Merowinger eingerichtet wurde, zur höchsten Blüte, zu einer Musterschule für das ganze Reich.

d) Er ging selbst mit einem guten Beispiel voran, lernte in hohem Alter noch lesen und schreiben, ließ sich in die verschiedenen Wissenschaften einführen und nahm lebhaften Anteil an wissenschaftlichen Fragen.

e) Er drang auf allgemeine Einführung der Pfarrschulen. Schon 789 erließ er an alle Seelsorgsgeistlichen die Weisung, daß sie Schulen errichten sollten, in denen die Kinder lesen lernten; mit jedem Pfarrhofe sollte eine solche Schule verbunden sein. Auf diesen Gedanken eingehend erließ denn auch Bischof Theodulf von Orleans 797 ein Pastoralschreiben, in dem er die Pfarrer auffordert, in den Dörfern und andern Ortschaften Schule zu halten, und alle Kinder, welche ihnen zum Unterrichte (ad discendas litteras, lesen und schreiben lernen) übergeben werden, ohne Ausnahme in aller Liebe aufzunehmen und unentgeltlich unterrichten zu lassen.

Im Jahre 802 verordnete Karl, daß jeder seine Kinder zur Schule schicken müsse, und daß sie diese mit aller Sorgfalt so lange besuchen sollen, bis sie genügend unterrichtet seien. Säumigen Eltern, die sich den Schulverordnungen widersetzen und ihre Kinder nicht in die Schule schicken, werden Strafen angedroht. Niemand solle als Taufpate zugelassen werden, der nicht wenigstens das Vaterunser und das Glaubensbekenntnis auswendig wisse. Zur Aufsicht über die Schule bestellte er die Bischöfe und die Sendschöffen, die ihm genauen Bericht geben mußten. Er selbst besuchte öfters die Schulen, lobte die fleißigen Schüler, tadelte die Trägen. — In der gleichen Gesinnung gründete auch Hathumar, der erste Bischof von Paderborn († 815), in seinem durch Karl d. Gr. errichteten Bistum überall Landschulen, in denen sich die Kinder die Elementarkenntnisse und die Grundwahrheiten des Glaubens aneignen sollten.

f) Er legte großes Gewicht auf die Landessprache, verlangte, daß die Heilige Schrift in derselben dem Volke erklärt und die alten lateinischen Homilien in dieselbe übersetzt würden. Er selbst soll eine Sammlung alter Heldenlieder veranstaltet und eine deutsche Grammatik verfaßt haben.

g) Er beförderte den gregorianischen Kirchengesang und ließ die berühmtesten Sänger von Rom kommen, um denselben in seinem Reiche einzuführen; in Metz und Soissons, später auch in St. Gallen, entstanden weltberühmte Gesangschulen. Nach deren Muster wurde dann der Gesang auch an den Pfarrschulen geleitet. Die römischen Gesangmeister unterrichteten auch in der Kunst des Orgelspiels. Überhaupt war er für die Verschönerung und einheitliche Ordnung des Gottesdienstes eifrigst besorgt.

h) Die Ausbreitung der christlichen Religion lag ihm warm am Herzen. Missionäre begleiteten seine Heerzüge, und dem besiegten Volke gab er in der christlichen Religion den Grund zu seinem materiellen und geistigen Wohle und wurde so dessen größter Wohlthäter.

c) Ludwig der Fromme (814—840) und seine Zeit.

Sein Sohn und Nachfolger Ludwig war ebenfalls ein großer Förderer der Wissenschaft und der Schulen. Leider besaß

er in politischer Beziehung weder die Energie noch die Klugheit seines Vaters, und verwickelte sich dadurch in schwere politische Wirren, welche seine trefflichen Pläne für die Veredlung des Volkes vielfach vereitelten. Der Reichstag von Attigny 822 verlangte, daß an allen Bischofssitzen solche Einrichtungen getroffen werden, „daß jeder, der Geistlicher werden wolle, einen tüchtigen Lehrer finde“; die Eltern und Herren sollen für den Unterhalt der Studierenden hinlänglich sorgen; bei großen Diözesen sollen an zwei oder mehr Orten solche Schulen errichtet werden. Auf dem Reichstag zu Worms baten die Bischöfe den Kaiser, im Reiche wenigstens drei öffentliche Schulen zu errichten. Auch in den Klöstern wurde die Schuleinrichtung vervollkommnet; an den meisten entstand jetzt eine äußere und eine innere Schule, die erstere für Weltpriester und Laien, die letztere für Heranbildung von Klostergeistlichen. Das gleiche geschah auch an vielen Domstiften.

Diese Bestrebungen wurden auch von den Päpsten unterstützt. So verordnete Eugen II. auf einem Konzil von Rom 826, daß „an allen Bischofssitzen und den diesen unterstellten Pfarrgemeinden sowie an andern Orten, an welchen sich die Notwendigkeit ergiebt, Lehrer und Unterweiser angestellt werden, welche in den freien Künsten und den Heilslehren fleißig unterrichten“.

Unter Ludwig und auf seine Veranlassung hin erschien der „Heliand“, das Epos der Erlösung, das uns die Heldenthaten des Königs des Himmels schildert. Es ist ein Beweis, wie tief einerseits christliche Bildung, anderseits aber auch das Verständnis der Volkssprache bereits gediehen waren. Ihm folgte 868 der „Krist“ von Otfried von Weißenburg, einem Schüler St. Gallens und Fuldas.

d) Die spätere karolingische Zeit.

Auch in den folgenden Zeiten hielt die Kirche die Bildung hoch. Hinkmar von Reims forderte 852 die Dekane seiner Erzdiözese auf, bei den Pfarrern anzufragen, ob jeder einen Kleriker angestellt hätte, der Schule halten könne. Erzbischof Herard von Tours schärft 858 seinen Pfarrern ein: „Sie sollten nach Vermögen Schule halten, verbesserte Bücher gebrauchen und auch das Rechnen lehren.“ Ähnliche Verordnungen erließ schon 827 Bischof Hayto (Hatto) von Basel und später Bischof

Walter von Orleans (871). Im Jahre 859 beklagt das Konzil von Toul den Verfall der höheren Schulen und ermahnt den Kaiser, sämtliche Fürsten und Bischöfe, dieselben aufrecht zu erhalten und mit tüchtigen Lehrern zu versehen. Ebenso legte das Konzil von Meaux (855) das größte Gewicht auf Errichtung und Haltung öffentlicher Schulen, da aus Vernachlässigung derselben die nachteiligsten Folgen für das religiöse Leben hervorgehen. Im Jahre 895 befahl die Synode von Nantes, daß jeder Seelsorgsgeistliche einen Kleriker bei sich habe, damit dieser ihn bei Abhaltung des Gottesdienstes unterstütze, Schule halte und die Parochianen ermahne, ihre Kinder zum Erlernen des Glaubens zur Kirche zu schicken, wo er sie selbst darin unterweise.

Unter Karl dem Kahlen blühte auch die Hofschule wieder neu empor. Ihr Leiter war der berühmte Scotus Erigena, der das sämtliche Wissen seiner Zeit in sich vereinigte und selbständig verarbeitete, ein großer Philosoph und Theologe, der Begründer der Scholastik. Um ihn sammelten sich eine Menge von Gelehrten, meist aus Irland kommend, so daß man, wie ein Zeitgenosse sagt, nicht mehr von einer Palastschule, sondern von einem Schulpalast spricht. Auch am Hofe Ludwigs des Deutschen bestand eine Palastschule; Grimoald, ein Schüler Alkuins, leitete sie.

e) Alfred der Große von England (871—901).

England wetteiferte mit Frankreich, die Wissenschaften zu pflegen. Besonders geschah dies unter Alfred d. Gr. Nach dem Vorbilde des großen Karl wollte er England nicht nur mächtig, sondern auch gebildet und glücklich machen. Er suchte eine nationale Litteratur zu begründen und ließ daher lateinische Werke ins Englische übertragen. Er wollte es durchsetzen, „daß die gesamte Jugend in England und besonders die Freigeborenen und Vermöglichen lesen lernen müssen und kein Handwerk lernen dürfen, bevor sie nicht englische Schriften lesen können. Nachher sollen die Lehrer diejenigen, welche sie weiter unterrichten und zu höheren Graden bringen wollen, Latein lehren". Dem großen Könige schwebte also bereits die Idee einer allgemeinen Elementarschule vor, an die sich dann der Besuch der höheren Schule oder die Erlernung eines Handwerkes anzuschließen habe. Er selbst ging seinem Volke mit gutem Beispiele voran und war auf allen Gebieten der Wissenschaft auch schriftstellerisch unermüdlich thätig.

2. Die Entwicklung des Schul- und Erziehungswesens in der nachkarolingischen Zeit.

Trotz der großen politischen Wirren, die das 10. und 11. Jahrhundert in sich schlossen, fehlte es nicht an kräftigen Anstrengungen, die bisherige Organisation des Schulwesens teils zu erhalten teils

weiter zu führen und neue Einrichtungen zu treffen, wie sie von den Zeitverhältnissen gefordert wurden. Päpste, Bischöfe, allgemeine Konzilien, Diözesansynoden, Fürsten und Städte wenden dem Schulwesen, wenn auch nicht immer im gleichen Grade und mit gleichem Erfolge, ihre Aufmerksamkeit und Fürsorge zu, so daß es nie ganz an niederen und höheren Schulanstalten für die Erziehung der Jugend fehlte. Besprechen wir kurz die Entwicklung der einzelnen Schulanstalten und die wichtigsten pädagogischen Schriftsteller dieser Zeit.

A. Die verschiedenen Schulen.

a) Die Hofschule.

Die Hofschule blühte besonders unter den Ottonen. Otto I. griff die Ideen Karls des Großen wieder auf und gab der Kaiserwürde ihren alten Glanz zurück. Die Verschmelzung der christlichen und antiken Kultur mit dem germanischen Geist war auch sein hohes Ziel. Er zog gelehrte Männer an seinen Hof, darunter Ekkehart II. von St. Gallen, den er zum Erzieher seines Sohnes Otto machte. Sein jüngerer Bruder Bruno war ein reich gebildeter Mann, voll Eifer für die Wissenschaft. Er übte den größten Einfluß auf die Hofschule aus, und als er Erzbischof von Köln wurde, gründete er Kirchen und Schulen und war eifrig bestrebt, das kirchliche und klösterliche Leben und dadurch auch die Wissenschaft zu heben. Otto III. erhielt seine Erziehung durch Bernward, Bischof von Hildesheim, und den Abt Gerbert; Heinrich II. durch den heiligen Bischof Wolfgang von Regensburg. Der Palast des Kaisers war wieder eine Stätte der Wissenschaft und wirkte anregend auf die weitesten Kreise.

Gerbert (950—1003) war der berühmteste und gelehrteste Mann seiner Zeit. In Spanien erlernte er mit großem Eifer die arabische Wissenschaft, bildete sich in Italien und Frankreich weiter aus und lehrte dann mit großem Erfolge an der Domschule in Reims; sein Ruhm verbreitete sich über ganz Europa. Er war auch in der Mathematik und in den Naturwissenschaften sehr bewandert, konstruierte eine Himmelskugel, eine Kugel, um den Lauf der Planeten, und eine andere, um die Sternbilder darzustellen, und erfand eine Rechentafel. Als Lehrer Ottos III. begeisterte er seinen Schüler für die Wissenschaft, und als Erzbischof von Ravenna kämpfte er

gegen die herrschenden Mißbräuche in Kirche und Reich; als Papst Silvester II. (999—1003) war er ein unermüdlicher Kämpfer für die Rechte und die Freiheit der Kirche.

b) Die Klosterschulen.

1. Unter den Klosterschulen blühten besonders Corvey a. d. Weser, wo der Mönch Widukind die Geschichte Sachsens schrieb; Reichenau, wo Walafried Strabo die Klosterschule zur höchsten Blüte erhob, und wo Hermann der Lahme durch seine Meisterschaft in allen Wissenschaften glänzte; er war Dichter, Geschichtschreiber, Astronom, Musiker, Theologe; Fulda, wo Hrabanus Maurus die Klosterschule zur segensreichsten Bildungsstätte für ganz Deutschland machte. Auch nach ihm blühte sie noch längere Zeit fort, sank aber im 11. Jahrhundert immer mehr; dafür hob sich aber das Nachbarkloster Hersfeld, wo der gelehrte Albuin, der Abt Meginher und der Geschichtschreiber Lambert wirkten. In St. Gallen glänzten die Namen: Notker der Stammler († 912), Dichter, Musiker, Theologe; Notker (Pfefferkorn; † 975), Maler und Arzt; Notker Labeo, der Deutsche († 1022), der sich um die Pflege der deutschen Sprache große Verdienste erwarb; Ekkehart I. († 973), die höchste Autorität in der Verskunst; Ekkehart II. († 990), ein Meister in allen Wissenschaften und Künsten; Ekkehart IV. († 1060), Dichter und tüchtiger Lateiner; Tutilo († 915), Dichter, Musiker, Bildhauer, Maler, Architekt; und Salomon III., Abt (890—920), einer der gebildetsten Männer seiner Zeit. An der Klosterschule in Einsiedeln wirkte als berühmter Lehrer der hl. Wolfgang, späterer Bischof von Regensburg († 994).

Seit dem 11. Jahrhundert finden wir in Deutschland immer mehr ein Verfallen des wissenschaftlichen Lebens in den Klöstern. Fürsten und Grafen machten sie vielfach zu Versorgungsanstalten für ihre nachgeborenen Söhne und Verwandten und schauten nicht auf die Würdigkeit; der Reichtum führte von der ursprünglichen Strenge ab und brachte weltlichen Glanz. Der Investiturstreit verursachte innere und äußere Zwistigkeiten und Verwicklungen, welche der klösterlichen Zucht schadeten. Dieser Verweltlichung der Klöster

trat in Frankreich das Kloster Cluny und sein heiligmäßiger Abt Odilo energisch entgegen, und in den weitesten Kreisen wurde die ursprüngliche Reinheit der Benediktinerregel wieder aufgefrischt, dadurch aber auch segensreich auf die höheren Stände der Welt eingewirkt.

2. Im 12. und 13. Jahrhundert entstanden mehrere neue Orden, so diejenigen der Kartäuser, Zisterzienser, Norbertiner, Augustiner. Besondere Verdienste erwarben sich aber für die Volks- und Jugenderziehung der Dominikaner- und Franziskanerorden. Sie hielten nicht nur Schulen in ihren Klöstern, sondern leiteten auch solche in den Städten oder wirkten als Lehrer an denselben.

3. Auch viele Frauenklöster widmeten sich mit großem Fleiße den Wissenschaften, lehrten die Töchter nicht nur lesen und schreiben, sondern vermittelten ihnen geradezu eine höhere Gelehrtenbildung. Die Nonne Roswita (Hrotsuit) von Gandersheim war klassisch gebildet, ebenso ihre Lehrerin Rikkardis und die Äbtissin Gerberga (959—1001), Tochter des Herzogs Heinrich von Bayern. Auch an andern Frauenklöstern blühte wissenschaftliches Leben, so in Herford, Nordhausen, Hohenburg (Vogesen) zc. Neben den Benediktinerinnen finden wir später auch die Zisterzienserinnen, Augustinerinnen und Klarissinnen auf dem Gebiete der weiblichen Jugenderziehung thätig. Sie unterrichteten im Lesen, Schreiben, in der lateinischen Sprache und in den weiblichen Handarbeiten.

c) Die Dom- und Stiftsschulen.

1. Die Domschulen blühten, solange die Chrodegangsche Regel beobachtet wurde. Zu den berühmtesten gehören diejenigen von Hildesheim, Magdeburg, Mainz, Worms, Köln, Regensburg. Die Auflösung des gemeinsamen Lebens der Geistlichen an den Domstiften seit dem 12. Jahrhundert mußte notwendig die Fortführung der Domschulen erschweren und gefährden; viele gingen ein. In ihre Lücke aber traten die Stiftsschulen, die nicht nur an Bischofssitzen errichtet wurden, sondern auch in Landstädten und größeren Ortschaften. Dadurch wurde die Bildung dem Volke zugänglicher und allgemeiner.

2. Die Päpste traten mit aller Energie für Errichtung und Fortführung der Dom- und Stiftsschulen ein. Schon Gregor VII. gab 1078 allen Bischöfen den Befehl, an ihren Kirchen Schulen zu gründen. Das dritte Laterankonzil unter Papst Alexander III. (1179) widmete dem Schulwesen ganz besondere Aufmerksamkeit und nahm sich in hervorragender Weise auch der armen Schüler an. An jeder Kathedralkirche soll dem Magister ein hinlänglicher Gehalt ausgeworfen werden, damit er die Kleriker und armen Schüler unentgeltlich unterrichten könne, und so auch die Armen sich Kenntnisse erwerben und in den Wissenschaften Fortschritte machen. Auch an andern Kirchen und in Klöstern soll hierfür das Erforderliche geschehen. Für die Erlaubnis zu lehren darf keine Bezahlung verlangt und die Erlaubnis darf keinem Tüchtigen versagt werden. Nicht minder energisch beförderte Innocenz III. die Bischofsschulen und überhaupt das Schulwesen, verlangte von jedem Bischof, daß er einen Lehrer anstelle, der die Armen unentgeltlich unterrichte, stiftete für arme Jünglinge Stipendien und verlieh besonders solchen höhere kirchliche Ämter, „die längere Zeit in den Schulen geschwitzt hätten". Das unter ihm abgehaltene vierte Laterankonzil verlangt für alle Kathedralschulen Lehrer der Grammatik und Lektoren der Theologie, damit nicht Mangel an wissenschaftlicher Ausbildung um sich greife; ärmere talentvolle Knaben sollten unentgeltlich unterrichtet werden.

d) Die Pfarrschulen.

Die Pfarrschulen, die unter Karl d. Gr. so herrlich aufblühten, litten unter der Ungunst der politischen und sozialen Verhältnisse des 10. und 11. Jahrhunderts ganz bedeutend und gingen an vielen Orten ein. Wo jedoch geordnete Pfarrverhältnisse sich bildeten, war auch stets für Schulen gesorgt. So bezeugt der berühmte Abt Guibert von Nogent um das Jahr 1124, daß es keine Stadt und keinen Flecken gebe, wo nicht eine Schule sich befinde. Viele Bischöfe wachten sorgfältig darüber, daß die Pfarrer „Schule hielten" oder doch „einen Kleriker bei sich hatten, der solches vermochte". Auch bei den neubekehrten Volksstämmen wurden Schulen gegründet. So forderte

Papst Honorius III. die Dänen zu einer Beisteuer auf, um bei den neubekehrten Preußen Schulen errichten zu können. Der Erzbischof Fulko von Gnesen befahl 1237 in einem Erlaß an die Pfarrer seines Bistums, Pfarrschulen zu gründen.

Seit dem 12. Jahrhundert wurde es immer mehr Sitte, den Schulunterricht dem Küster zu übergeben, da der Pfarrer durch das Wachstum der Pfarreien von den Seelsorgspflichten fast ganz in Anspruch genommen wurde. So entstanden die Küsterschulen. Die Küster mußten hierfür aber eine gewisse Bildung haben; mehrere Diözesanstatuten schreiben eine solche geradezu vor, so die Provinzial- und Diözesanstatuten von Köln aus den Jahren 1298, 1306, 1362, diejenige von Utrecht um dieselbe Zeit. Vielerorts waren diese Küsterschulen aufs trefflichste geordnet. So begegnen wir 1270 einer eigentlichen Schulordnung[1] des Erzbischofs Engelbert II. von Köln in Bezug auf die Schule in Bigge. Sie regelt a) den Schulbesuch — alle Einwohner sind bei Geldstrafe verpflichtet, ihre Kinder in die Schule zu schicken —; b) die Schulzeit (vormittags 7—10 Uhr, nachmittags 1—3); c) die Schulaufsicht — monatlich soll der Lehrer dem Pfarrer schriftlichen Bericht vorlegen, „wie die Schüler in christlichen Sitten, im Schreiben und Lesen sich verhalten und Tag für Tag in der Gottesfurcht zunehmen"; der Pfarrer soll ein Verzeichnis der schulpflichtigen Kinder aus den Taufbüchern anfertigen[2]. — Nicht

[1] In vielen Lehrbüchern wird zum Beweise für die frühe Existenz von Küsterschulen eine Verordnung der Synode von St. Omer aus dem Jahre 1183 angeführt. Sie stammt aber, wie jetzt bewiesen ist, aus dem Jahre 1583. Immerhin beweist sie auch so, daß die Kirche dem Niedergange des Schulwesens nie gleichgültig gegenüberstand. Sie verfügte nämlich a) daß in allen Städten und Dörfern die Pfarrschulen, wo sie zerfallen, wieder aufgerichtet, wo sie noch erhalten, wieder mehr gepflegt werden; b) daß zu diesem Zwecke die Pfarrer, Magistrate und angesehenen Gemeindemitglieder dafür besorgt sein sollen, daß den Lehrern, wozu auf dem Lande die Küster verwendet zu werden pflegen, der notwendige Unterhalt verschafft werde.

[2] Einige Kritiker bezweifeln auch die Echtheit einzelner Teile dieser Verordnung. Aber auch der Fall, daß ihre Unechtheit erwiesen werden könnte, würde nichts gegen die Existenz der Schule in Bigge als solcher und von Dorfschulen in jener Zeit überhaupt beweisen; nach einer als unzweifelhaft echt anerkannten Urkunde von 1313 gestattete Erzbischof Hein-

nur in den Pfarrdörfern, sondern auch an Nebenorten (Kaplaneien, Filialen) entstanden da und dort Schulen. Mit ziemlicher Sicherheit darf angenommen werden, daß bei der Neugründung einer Pfarrei stets auch eine Schule errichtet wurde. Es galt dies als etwas Selbstverständliches; daher geschieht derselben in der Regel keine spezielle Erwähnung; nur gelegentlich erfährt man aus Angaben in Urkunden, daß eine Schule vorhanden war. Aus den gleichen Quellen geht hervor, daß die Schulen im Mittelalter viel zahlreicher waren, als gewöhnlich angenommen wird. Berthold von Regensburg († 1272) setzt bei den meisten Zuhörern die Kunst des Lesens und Schreibens voraus; der Sachsenspiegel, das mittelalterliche Rechtsbuch, spricht alle Bücher, die zum Gottesdienst gehören und von Frauen gelesen zu werden pflegen, als Muttererbe den Töchtern zu, was eine große Verbreitung der Lesekunst auch bei der Frauenwelt voraussetzt.

Bezüglich der **inneren Einrichtung** der Parochialschulen unterscheiden wir den Unterricht und die Zucht.

Der Unterricht umfaßte Religion, Lesen, Schreiben, Gesang, oft auch, besonders seit dem 14. Jahrhundert, Rechnen. Das größte Gewicht wurde auf den Religionsunterricht gelegt. Erziehung der Jugend zu guten Christen galt als Hauptaufgabe der Schulbildung. Vorerst hatten die Kinder das Vaterunser, das Apostolische Glaubensbekenntnis, die zehn Gebote Gottes und die Lehre über die heiligen Sakramente sich einzuprägen; alsdann folgten weitere Erklärungen über die Religionswahrheiten. Als Hilfsmittel bediente man sich der Katechismen, die früh entstanden (die ältesten sind diejenigen von Mönch Kero in St. Gallen um 760 und vom Weißenburger Mönche Otfried). Sie enthielten eine Zusammenstellung der wichtigsten Gebete. Früh entstanden auch Handbücher für den Katecheten (das älteste Buch dieser Art ist wohl dasjenige von Bischof Jonas von Orleans um die Mitte des 9. Jahrhunderts). Andere Hilfsmittel waren Lieder, Gedächtnisverse, Beichttafeln (offene Blätter zum Ankleben an die Wände bestimmt), später dann Beichtspiegel und Gebetbücher.

Um die Kinder in die Kunst des Lesens einzuführen, benutzte man kleine Täfelchen oder Blätter, auf denen die Buchstaben des Alphabetes der

rich II. von Köln, daß im Dorfe Sassendorf, das zur Pfarrei Lohne gehörte, eine Kaplanei und eine Schule errichtet werde. Solche Dorfschulen, auch in ganz kleinen Ortschaften, kommen schon im 13. Jahrhundert vor, zahlreicher aber werden sie im 14. und 15. Jahrhundert.

Reihe nach verzeichnet standen (ABC-Täfelchen) und ebensowohl einige Silben und Wörter zu den ersten Leseübungen. Die weiteren Übungen wurden an den Psalmen vorgenommen. Durch öfteres Lesen wurde die Fertigkeit im Lesen, aber auch die feste Einprägung derselben erzielt. Von Anfang an hielt man auf ein richtiges, gut betontes Lesen, auf deutliche Aussprache der Silben und Wörter.

Für die ersten Schreibübungen benutzte man, wie einst die Griechen und Römer, die Wachstäfelchen. Der Lehrer schrieb die Buchstaben auf die Täfelchen vor, der Schüler suchte sie dann nachzubilden. War dadurch eine gewisse Schreibfertigkeit erreicht, so ging man zum Schreiben mit Tinte und Feder (zuerst Schilfrohr, dann seit dem 10. Jahrhundert mit Gänsefedern) auf Pergament (oder Baumrinde) und später, seit dem 11. Jahrhundert, auf Papier über. Die Tinte wurde anfangs aus Ruß, später aus Weinstein und Kohlen, auch aus Vitriol bereitet. Die Tintenbehälter waren aus Horn, unten spitz und wurden durch ein Loch in das Schreibpult gesteckt. Auf das Schönschreiben verwandte man den größten Fleiß. Viele übten die Kunst des Schönschreibens durch das Abschreiben von Büchern, wodurch sie sich den Lebensunterhalt verdienten, ja sogar einen Sparpfennig für die Zukunft auf die Seite legen konnten. Oft benutzte man die Schüler auch als Schreiber.

Das Erlernen des Singens verlangte viel Zeit, besonders als man noch keine feste Notenbezeichnung hatte. Man hielt streng auf korrekte Einübung der kirchlichen Gesänge, auf Rhythmus und Takt. Der Lehrer sang vor, der Schüler mußte aufmerksam zuhören und nachsingen; auf deutliche Aussprache der Wörter und guten Vortrag legte man großes Gewicht. Man übte und wiederholte, bis der Text fehlerfrei vorgetragen und gesungen werden konnte. Das kostete viel Geduld und viele Thränen, bis die notwendige Fertigkeit erlangt war.

Das Rechnen bezweckte besonders das Zählen und die Darstellung der Zahl vermittelst der Finger, indem man durch bestimmte Stellungen, durch Strecken, Beugen und Umlegen derselben die Zahl versinnlichte und so dem Gedächtnisse beim Rechnen zu Hilfe kam. Auch diese höchst komplizierte Fingersprache bedurfte vieler Übung, bis sie mit Fertigkeit gehandhabt werden konnte.

Der Schulunterricht begann in der Regel mit dem siebenten Jahre. Nach Einführung in die Elementarübungen des Lesens und Schreibens fing der Unterricht in den Anfangsgründen der lateinischen Sprache an, bei dem man sich für diejenigen, die nicht weiter studierten, auf das Allernotwendigste beschränkte.

Lehrbücher gab es vor Erfindung der Buchdruckerkunst nur wenige; die Vervielfältigung eines Buches mußte durch das Abschreiben geschehen, und dies bewirkte, daß ein solches einen hohen Preis kostete. Der Unterricht mußte sich daher vorzüglich an die Gedächtniskraft wenden; diese aber erhielt dadurch eine staunenswerte Vollkommenheit und Leistungsfähigkeit.

Daß dabei aber auch die Denkthätigkeit besonders in den Mittel- und höheren Schulen eifrigst gepflegt wurde, zeigen die litterarischen und Kunstleistungen des Mittelalters aufs überzeugendste.

Die **Zucht** war durchweg eine sehr strenge. Rute, Fasten, Einsperren waren die gewöhnlichen Strafmittel. Die Roheit des Volkes war noch groß; ohne strenge Zucht war nicht leicht auszukommen; Rute oder Stock waren das Abzeichen des Lehrers. Doch fehlte es nie an Mahnungen zur Milde und auch nicht an Lehrern, die auf den Gebrauch des Stockes verzichteten.

Bei aller Strenge der mittelalterlichen Schule wurde aber auch dem jugendlichen Frohsinn Rechnung getragen. Der tägliche Schulunterricht wurde durch kleine Erholungspausen, die mit Spielen ausgefüllt wurden, unterbrochen; während des Jahres fanden mehrere **Schulfeste** statt, die das kindliche Gemütsleben angenehm auffrischten. An mehreren hohen Kirchenfesten (Weihnachten, Ostern, Pfingsten, Michaelis rc.) wurden feierliche Umzüge der Kinder veranstaltet, worauf sie beschenkt wurden. Besonders feierlich wurden das Gregoriusfest (12. März), das Fest des hl. Nikolaus und das der Unschuldigen Kinder begangen. An letzterem spielten die Kinder Gottesdienst; ein Knabe wurde zum Bischof gewählt; der ganze Zug bewegte sich unter Begleitung der Lehrer und unter feierlichem Glockengeläute zur Kirche, wo der „Bischof“ seine „Predigt“ hielt, die gewöhnlich in Reimen abgefaßt war. Bald jedoch verlor das Fest seine ursprüngliche Naivität und artete in Zügellosigkeit aus. Daher wurde es von verschiedenen kirchlichen Synoden verboten (in Salzburg schon 1274, Eichstätt 1282, Basel 1432); doch hielt es sich da und dort bis ins 18. Jahrhundert. Neben diesen mehr kirchlichen Festen gab es auch weltliche Kinderfeste, so das Maifest, die Herbstfeier u. s. f. An diesen Festtagen war den verschiedenen Jugendspielen eine große Zeit eingeräumt. Besonders beliebt waren das Barlaufen, das Ringen mit gesalbten Händen, der Wettlauf, das Stockspiel, Ballspiel, Kreiselschlagen, Plumpsack, Schießen mit Holzpfeilen, Rätselaufgeben (schon Alkuin verfaßte ein Rätselbüchlein). Daneben fanden auch Spaziergänge in Feld und Wald statt, oft auch theatralische Vorstellungen von Stoffen aus der biblischen und Profangeschichte. So fehlte es auch in dieser strengen Zeit der Jugend nicht an der notwendigen Erholung und Freude, und es fand die Mahnung des Abtes Guibert von Nogent Beachtung: „Durch ein unausgesetztes Studium wird nicht nur ein Knabe, sondern auch ein Erwachsener über seine natürlichen Kräfte angestrengt, und die notwendige Folge ist die Erschlaffung des Geistes und Leibes. Der Geist soll mit Maß geübt werden. Auch Gott hat die Natur nicht einförmig erschaffen, sondern er ergötzt uns durch den Wechsel von Tag und Nacht, von Frühling und Sommer, von Herbst und Winter. Möge daher jeder Lehrer wohl darauf achten, wie er die Knaben und Jünglinge mit weiser Zucht leite; denn wir dürfen dieselben niemals so behandeln, als wenn sie bereits den ganzen Ernst der Greise besäßen.“

e) Die Stadtschulen.

1. Als neue Schöpfungen des Mittelalters treten seit dem 13. Jahrhundert die Stadtschulen auf. Handel und Gewerbe blühten infolge der Kreuzzüge vielerorts mächtig auf und bewirkten ein kräftiges Bürgertum. Dadurch entstanden neue Bildungsbedürfnisse, welche die alten Dom- und Stiftsschulen nicht genügend berücksichtigten. Daher gründeten die Stadtbehörden eigene Schulen, welche mehr dem praktischen Leben angepaßt waren. Zum Lesen und Schreiben kam noch das Rechnen und, wo die Verhältnisse es gestatteten, etwas Geographie, Geschichte und Naturkunde. So bildeten diese Stadtschulen in ihren Anfängen eine Art Realschule. Bald jedoch fand auch der Lateinunterricht in der Großzahl derselben Eingang. Sie wurden dann ähnlich organisiert wie die alten Stifts- und Klosterschulen. An der Spitze stand ein Rektor, den die Stadt wählte und besoldete. Dieser berief dann Hilfslehrer (Gesellen) und schloß mit ihnen über Besoldung, Pflichten, Kündigungsfrist 2c. einen Vertrag. Solche Schulen entstanden in großer Zahl, selbst auch in kleineren Landstädten sowohl in Deutschland als in Frankreich, Italien, den Niederlanden, der Schweiz 2c. Süddeutschland allein zählte über 30 Stadtschulen. Sie waren die ersten Staatsschulen, traten aber der Kirche und ihren Schulen nicht feindlich gegenüber, war doch der Rektor stets ein Geistlicher. Doch konnte es nicht fehlen, daß bisweilen zwischen den alten und neuen Schulen Reibungen entstanden, da jene sich durch diese beeinträchtigt fühlten. Papst Alexander III. trat jedoch für die Freiheit des Unterrichtes und der Schulgründung ein und bestimmte: „Kein Abt soll einem Scholastikus oder Magister untersagen, einer Schule in der Stadt oder in den Vorstädten vorzustehen, da die Wissenschaft eine Gabe Gottes und das Talent etwas freies ist."

2. Neben den städtischen Lateinschulen bestanden aber die deutschen Schulen fort. Sie waren teils Gründungen der Städte, in noch größerer Zahl aber Privatunternehmungen. Beide verfolgten die gleichen Zwecke: Einführung der Jugend in das Lesen, Schreiben und Rechnen und andere Zweige des praktischen Lebens. Ihre Zahl wurde um so größer, je mehr die deutsche Sprache in das Geschäfts-

leben und den amtlichen Verkehr sich einbürgerte. Daß sie einem Bedürfnis entsprachen, zeigt der große Zudrang, dessen sich vielerorts die Privatschulen erfreuten. Dies that natürlich den öffentlichen Schulen Eintrag. Deswegen erließen manche Magistrate einschränkende Bestimmungen über Zahl und Alter der Kinder, welche die Privatschulen (Beischulen, Winkelschulen) besuchen wollten.

3. Auch für den Mädchenunterricht entstanden vielerorts Privatschulen, besonders in wohlhabenden Städten, so um 1300 in Mainz, Speier, Frankfurt, Brüssel 2c. Als Lehrerinnen wirkten Nonnen, Beghinen und auch weltliche Lehrerinnen (Lehrfrawen).

4. Aus der Einrichtung der Stadtschulen entwickelte sich nach und nach die eigenartige Erscheinung der „fahrenden Lehrer" und „fahrenden Schüler". Das lockere Vertragsverhältnis zwischen dem Rektor und seinem Gehilfen, die kurze Kündigungsfrist, entstandene Zwistigkeiten 2c. bewirkten häufigen Wechsel in der Lehrerschaft. Tüchtige Lehrer wurden von den Städten in ihre Schulen berufen. Dazu kam die dem deutschen Volke angeborene Wanderlust. Oft schlossen sich eine große Zahl Schüler an den scheidenden Lehrer an und zogen mit ihm an den neuen Wirkungskreis. Anfangs sahen die Städte diese Zuwanderungen gerne und begünstigten durch milde Stiftungen und Schülerherbergen besonders auch für ärmere Schüler den Zutritt zu ihren Schulen. Später aber wurden diese Wanderungen (fahren = wandern) zur eigentlichen Landplage. In großen Scharen zogen ältere und jüngere Schüler von Stadt zu Stadt, von Kloster zu Kloster und machten die ganze Gegend durch Bettelei und Stehlen unsicher, so daß die Obrigkeit gegen sie einschreiten mußte. Die älteren Schüler hießen Bachanten (statt Vaganten, oder weil sie dem Wein stark zusprachen), die jüngeren Schützen, weil sie die Lebensmittel herbeischaffen mußten (nach der Studentensprache schießen). Daher heißen die Anfänger in der Schule heute noch ABC-Schützen.

f) Die Schulen der Fraterherren.

Ein wahrer Segen für die mittelalterliche Volksschule wurde die Genossenschaft der Brüder vom gemeinsamen Leben,

auch Fraterherren oder nach ihrem Schutzpatron Hieronymianer genannt. Ihr Stifter ist Gerhard Groote (Große) von Deventer (geb. 1340, gest. 1384). Kaum war sie ins Leben gerufen, starb er als Opfer seines Seeleneifers an der Pest. An seine Stelle trat sein Schüler Florentius Radewin (geb. 1350, gest. 1400). Das erste Fraterhaus erstand zu Deventer (1384); bald folgten in Zwolle diejenigen von Windesheim und Agnetenberge ꝛc. 1430 zählte die Genossenschaft bereits 45 Häuser.

Die Mitglieder waren teils Priester teils Laien. Jedem Hause stand ein Rektor vor. Der Hauptzweck der Genossenschaft war die eigene Heiligung und diejenige der Mitmenschen durch die Nachfolge Jesu. Von dem christlichen Geiste, der sie beseelte, legt heute noch das herrliche Büchlein der „Nachfolge Christi", das Thomas von Kempen, einer der bedeutendsten Fraterherren, schrieb, Zeugnis ab. Die Brüder beschäftigten sich vorzüglich mit dem Abschreiben von Büchern und Handschriften und mit der Erziehung der Jugend. Nach beiden Seiten verdienen sie den Dank der Nachwelt. Auf dem Gebiete der Schule entfalteten sie eine großartige Thätigkeit. Sie gründeten teils selbst niedere und höhere Schulen, teils unterrichteten sie an bereits bestehenden. Den armen Schülern wandten sie besondere Aufmerksamkeit zu, zahlten für sie das Schulgeld, versahen sie mit Lehrmitteln, nahmen sie unentgeltlich in ihre Anstalten auf. In den Volksschulen lehrten sie Religion, Lesen, Schreiben, Rechnen, Gesang, in den Lateinschulen die sieben freien Künste. Die Brüder waren voll Liebe für ihren Beruf. Mit uneigennütziger Hingabe und großem pädagogischem Takte widmeten sie sich ihren Schülern, pflanzten in sie einen tiefen religiösen Sinn und gründliche Kenntnisse. In großer Zahl strömten daher die Jünglinge ihren Schulen zu. So hatte Zwolle um 1400 bereits gegen 1000 und Herzogenbusch gegen 1200 Schüler. Die Päpste schauten mit Freude auf ihr Wirken, so Eugen IV. und Pius II. Ein großer Gönner der Genossenschaft war auch der berühmte Kardinal Nikolaus Cusanus, selbst einst Schüler von Deventer.

Gleichzeitig entstanden auch Schwesternhäuser, die sich um die Erziehung der weiblichen Jugend große Verdienste erwarben. Sie

lehrten sie nicht nur lesen und schreiben, sondern auch Handarbeiten. Die Schwestern selbst beschäftigten sich nebst dem Unterrichte mit Spinnen, Weben und Krankenpflege.

B. Die pädagogischen Schriftsteller und Schriften.

a) Alkuin (um 735—804).

1. Der einflußreichste Pädagoge und Schriftsteller dieser Zeit ist ohne Zweifel Alkuin, Sohn einer vornehmen englischen Familie. Mit hervorragenden Talenten ausgerüstet, besuchte er die Klosterschule zu York, wo er sich durch beharrlichen Fleiß auszeichnete und daher große Fortschritte in den Wissenschaften machte. Im Auftrage seines Bischofs kam er 780 nach Rom und traf auf der Rückreise in Parma mit Karl d. Gr. zusammen, der ihn dauernd für seinen Hof gewann. Später erhielt er von Karl die Abtei des hl. Martin zu Tours, deren Schule er bald zu einer Hoch- und Musterschule Frankreichs erhob. Zahlreiche Zöglinge aus allen Teilen des Reiches strömten hier zusammen und gründeten dann in ihrer Heimat selbst wieder Stätten der Wissenschaft. Den einen reichte er, wie er sich selbst ausdrückt, den Honig der heiligen Schriften, den andern den reinen Wein der alten Wissenschaften, wieder andern die Früchte grammatischer Forschung, und noch andere sucht er mit der Belehrung über die Ordnung der Sterne zu erleuchten. Seine Erziehungsthätigkeit bezweckte, „viele Jünglinge zu einem Gewinn für die heilige Kirche und zu Zierden des Reiches heranzubilden“. Dem Kaiser war er ein teilnehmender Freund und erfahrener Berater, dem Reiche ein vorzüglicher Staatsmann und Unterrichtsminister, der Kirche ein treuer Sohn, der überall mit Kraft und Gelehrsamkeit für ihre Interessen eintrat. Er starb 804 in Tours.

2. Alkuin ist ein ungemein fruchtbarer und vielseitiger Schriftsteller, der das ganze Wissen der damaligen Zeit behandelte. Unter den Schulschriften ragen hervor: a) Die Lehrbücher über das Trivium (Grammatik, Rhetorik und Dialektik), die den Stoff dialektisch behandeln und uns einen deutlichen Einblick in Inhalt und Methode des höheren Unterrichtes der damaligen Zeit gewähren. b) Gespräch zwischen Alkuin und Pippin, dem zweiten

Sohne Karls, das uns zeigt, wie herrlich es der Meister verstand, das Denken und den Scharfsinn seiner Schüler anzuregen.

3. Als Ziel aller Bildung betont Alkuin die Weisheit und Tugend. Das Beste ist, die Seele mit glänzendem Schmucke zu verschönern; der Seele ewiger Schmuck aber ist Weisheit. „Was ist Reichtum ohne Weisheit? Dasselbe, was der Leib ohne Seele!“ Zu dieser Weisheit führt den Jüngling das Studium der sieben freien Künste; sie bringen Ehre und Ruhm. „Auf Grund dieser Wissenschaften haben sich auch die heiligen Lehrer und Verteidiger unseres katholischen Glaubens allen Irrlehren im öffentlichen Redestreite überlegen gezeigt. Auf diesen Wegen, meine lieben Söhne, tummelt euch täglich während eurer Jünglingsjahre.“ Über die Wichtigkeit der sprachlichen Bildung bemerkt er: „Allen ist es von Natur gegeben, zu sprechen, aber dennoch übertrifft der bei weitem die übrigen, welcher auf Grund seiner grammatischen Kenntnisse spricht.“ Unter den profanen Wissenschaften erkennt er der Philosophie den höchsten Preis zu. Sie führt zur Erforschung der Natur, zur Erkenntnis der göttlichen und menschlichen Dinge, ist eine Lehrmeisterin der Tugend und eine treue Führerin des Menschen auf seinen Lebenspfaden. — Jeder Geist besitzt die Kraft, sich Weisheit anzueignen, wenn er einen tüchtigen Lehrer findet. Der Kieselstein trägt von Natur aus Feuer in sich; aber dieses muß durch Anschlagen entlockt werden; so muß auch der Lehrer das Licht der Weisheit durch Unterricht entlocken; dieser muß langsamen Schrittes Teil für Teil den Stoff dem Kinde vorführen, bis dessen Kraft reifer geworden ist.

4. Alkuin war bis zu seinem Tode unermüdlich thätig, christliche Bildung zu verbreiten; das Frankenreich sollte ihm ein zweites Athen werden. Er hat den Grund für die Schulbildung der folgenden Jahrhunderte gelegt und so einen nachhaltigen Einfluß auf das ganze Mittelalter ausgeübt.

b) Hrabanus Maurus (776—856).

1. Hrabanus Maurus war der vorzüglichste Schüler Alkuins und hat die Ideale des Meisters auf deutschen Boden verpflanzt. Zu Mainz von frommen Eltern geboren, kam er früh in das Kloster Fulda. Abt Ratgar erkannte bald die großen Anlagen und den Lerneifer des Knaben und schickte ihn zu Alkuin nach Tours. Zwischen Lehrer und Schüler bildete sich eine ideale Freundschaft, die auch nach der Trennung durch einen regen Briefwechsel forterhalten wurde. Wie ein Vater ermahnt Alkuin seinen Freund zu fleißigem Studium, zum Gebete, zur Liebe Gottes und zu allen Tugenden. „Was du vom Herrn empfangen, was der göttliche

Geist dir mitgeteilt hat, das verbreite mit Eifer und lehre es, damit die Gabe der Erkenntnis dir vermehrt werde; denn jedem, der hat, wird gegeben werden; dem, der den Eifer zu lehren hat, wird auch die Gabe der Erkenntnis vermehrt werden. Sei den Armen und Bedürftigen wie ein Vater, demütig in deinen Dienstleistungen, freigebig in deinen Spenden, damit ihr Segen über dich komme."

Nach Fulda zurückgekehrt, wurde ihm die Leitung der Klosterschule übertragen, die er schnell zur höchsten Blüte erhob. 822 wurde er Abt; als solcher suchte er auch die Klosterbibliothek zu vermehren; als Erzbischof von Mainz (seit 847) wirkte er mit unermüdlichem Eifer für die christliche Bildung der Laien und forderte die Geistlichen auf, die Predigten in der Volkssprache zu halten. Er war ein großer Wohlthäter der Armen und suchte die Not zu lindern, wie er konnte. Die Nachwelt nennt ihn mit Recht den ersten Lehrer Deutschlands.

2. Hrabanus war auch ein fruchtbarer Schriftsteller. Sein pädagogisches Hauptwerk ist: „Von der Unterweisung der Geistlichen", worin er zeigt, wie wichtig eine hohe Bildung der Geistlichen sei, was und wie sie studieren und lehren sollen. „Es geziemt sich, daß diejenigen, welche gleichsam von erhabener Stelle aus die Leitung des Lebens in der Kirche übernehmen, sich eine Fülle des Wissens erwerben." „Es soll ihnen nicht gestattet sein, über irgend etwas in Unwissenheit zu bleiben, was zu ihrer eigenen Belehrung wie zur Unterweisung der ihnen Anvertrauten zweckdienlich erscheint." Er verlangt nicht nur gute Studien, sondern auch Feinheit und Geschmack des mündlichen Vortrages und die in guten Sitten sich kennzeichnende Ehrbarkeit des Lebens. Wer Lehrer des Volkes werden will, muß sich tüchtig auf das Amt vorbereiten. „Schändlich wäre es, wenn einer erst dann zu lernen anfangen wollte, wenn er andere lehren soll; gefährlich wäre es, wenn einer die Last des Lehramtes auf sich nehmen wollte, der dieser Last nicht gewachsen ist." Auf das gute Beispiel legt er besonderes Gewicht. „Nicht nur die Rede, sondern auch das ganze Leben soll eine Lehre der Tugend sein." Beim Unterrichte hat man die Individualität der Schüler zu beobachten, sich der Klarheit, Kürze, Anschaulichkeit und Lebendigkeit des Vortrages zu befleißen, und auf klare Einsicht und richtiges Verständnis des Gelesenen und Gehörten zu dringen, damit der Schüler zum eigenen Nachdenken und zur geistigen Aktivität erzogen werde.

Neben diesem Hauptwerke schrieb Hrabanus mehrere Lehr- und Schulschriften, gab eine Zusammenstellung fünf verschiedener Alphabete heraus (hebräisch, griechisch, römisch, skytisch und normannisch). Ein großes Sammel-

werk ist sein „Buch der Welt“, worin er alles Wissenswerte seiner Zeit zusammenstellte.

3. Ein Hauptverdienst Hrabanus’ war, daß er sich besonders der Pflege der deutschen Sprache annahm und zum Studium derselben kräftig anregte. Er war ein vielseitig gebildeter Mann und hatte Interesse an allen Wissenschaften und Künsten, verstand es aber auch, dasselbe in seinen Schülern zu wecken. Eine ganze Reihe berühmter Bischöfe und Äbte ging aus seiner Schule hervor.

c) **Walafried Strabo** (806—849).

Einer der berühmtesten Schüler Hrabanus’ war Walafried Strabo, der spätere Abt des Klosters Reichenau, ein großer Gelehrter und Dichter, daneben voll Demut und Einfachheit. Er erhob die Klosterschule zur schönsten Blüte, legte auch einen botanischen Garten an und war ein Freund der Natur. Seine Schüler regte er zur Selbstthätigkeit an und führte daher Disputierübungen ein. Eigentümlich in seiner Unterrichtsweise ist auch die Anwendung der kontinuierlichen Methode, indem er längere Zeit bei einem Gegenstande verharrte, bis darin eine gewisse Vollkommenheit erreicht war, und das Helfersystem, indem er auch ältere Schüler für den Unterricht der jüngeren herbeizog. — Er starb in der Vollkraft seines Lebens. Hrabanus beklagte schmerzlich den Tod des trefflichen Mannes und sandte eine Grabschrift in Versen nach Reichenau.

d) **Hugo von St. Viktor** (1097—1141).

Hugo von St. Viktor lebte im Augustinerkloster St. Viktor in Paris ganz der Wissenschaft und Frömmigkeit. Seine Lehrunterweisung (eruditio didascalica) ist eine Zusammenstellung aller Wissenschaften und eine Anweisung zum Studium derselben. „Drei Dinge thun dem Studierenden not: natürliche Anlage, Übung und Zucht (disciplina).“ „Unrühmlich ist ein Wissen, das durch ein unsittliches Leben befleckt ist.“ Der Anfang aller Zucht ist die Demut, die sich besonders durch drei Dinge an dem Lernenden offenbart: erstens, daß er kein Wissen und kein Buch gering achtet; zweitens, daß er sich nicht schämt, von jedem zu lernen; und drittens, daß er im Besitze des Wissens sich nicht überhebe oder andere verachte.

e) Vincenz von Beauvais († 1264) [1].

Vinzenz v. Beauvais, Dominikaner, ein großer Gelehrter und Pädagoge, war Erzieher am königlichen Hofe Ludwigs IX. des Heiligen. Auf Wunsch der Königin Margarete schrieb er sein auch heute noch lesenswertes Buch „Über die Erziehung königlicher Kinder". Es zeugt von großer Belesenheit, scharfem psychologischem Blick und feinem pädagogischem Takt und kann für jede Erziehung verwendet werden. Die ersten 51 Kapitel handeln von der Erziehung der Söhne (Wahl der Lehrer, Hindernissen des Lernens, Hilfsmitteln, Aufmerksamkeit, Memorieren, Reihenfolge der Unterrichtsgegenstände, Lesen heidnischer Schriften, Schreiben und Aufsatz, Disputieren, Zucht und Strafe, Charakterbildung ꝛc.). Die letzten 10 Kapitel besprechen die Erziehung der Mädchen (Bildung von Geist und Herz, Bewahrung vor Putzsucht, Umgang, Demut, Bedachtsamkeit ꝛc.). Darin sagt er: „Demut hebt die Jungfräulichkeit, und diese ist wieder eine Zierde der Demut." „Ein Mädchen, das wenig spricht, ist besser als ein Mädchen, das viel schwatzt." „Das Kleid ist ein Zeichen der Seele, wenn auch der Mund schweigt." Vom Lehrer verlangt er klaren Verstand, Weisheit, Beredsamkeit, Gewandtheit, Erfahrenheit und Demut. „Nur wo Demut ist, ist Weisheit." „Tugend im Verein mit Wissenschaft macht allein wahre Weisheit." Treffliche Winke giebt er über die Strafe. Er verlangt vor allem drei Dinge: hohen Ernst, Sanftmut und Bedachtsamkeit. Mit Seneca sagt er: „Die Seele des Edeln läßt sich lieber leiten als schleppen." Gehorsam ist ihm eine Kardinaltugend bei der Erziehung. Man soll gern, einfältig, d. h. ohne zu fragen warum, freudig, schnell, mannhaft, demütig und beständig gehorchen.

f) Johannes Gerson (1363—1429).

Johannes Gerson, Kanzler der Universität Paris, war eines der bedeutendsten Mitglieder des Konzils von Konstanz. Sein mannhaftes Eintreten für die kirchliche Autorität und seine freimütige

---

[1] Jahr und Ort seiner Geburt sind nicht genau bekannt.

Verurteilung der Ermordung des Herzogs von Orleans zog ihm eine längere Verbannung aus dem Vaterlande zu, während welcher er meistens in Deutschland weilte. Nach der Ermordung des Herzogs von Burgund durfte er wieder zurückkehren und nahm nun Aufenthalt in Lyon, wo sein Bruder Prior im Kloster der Cölestiner war. Hier gab er sich besonders mit der Erziehung der Kinder ab. Sein pädagogisches Hauptwerk ist die Abhandlung „Über die Führung der Kinder zu Christus“. Sie zerfällt in vier Betrachtungen: die erste behandelt die Notwendigkeit der Erziehung, die zweite verurteilt das böse Beispiel, die dritte weist auf die Wohlthat eines guten Erziehers hin, und die vierte wendet sich gegen seine Gegner, welche seine Erziehungsthätigkeit unter den Kleinen nicht begreifen wollten, und tritt mit Wärme für die hohe Würde des Lehramtes ein. Als Erziehungsmittel betont er besonders die Predigt, geheime Ermahnung und Belehrung, die Zucht und die heilige Beicht, die er „für die wirksamste Führerin zu Christus“ betrachtete; „denn durch sie werden die innersten Seelenkrankheiten entdeckt, und nigendwo anders kann die Ermahnung so bequem geschehen und die Medizin für die Krankheiten der Seelen so passend beigebracht werden“. Der große Gelehrte scheute sich nicht, den Kindern alles zu werden und seine letzte Lebenszeit ganz ihnen zu weihen. Welch ein schönes Beispiel der Demut und Bescheidenheit, aber auch des Seeleneifers und der Christusliebe!

g) Konrad Bitschin.

Konrad Bitschin, seit 1430 Stadtschreiber in Kulm, Westpreußen, hinterließ uns die erste deutsche pädagogische Schrift „Über das eheliche Leben“. Er teilt die Bildungszeit in drei Perioden ab, je sieben Jahre umfassend. In der ersten Periode ist neben der körperlichen Erziehung besonders darauf zu achten, daß die Kinder die Muttersprache rein und richtig sprechen lernen. In der zweiten Periode soll der Körper durch zweckmäßige Übungen (Spiel, Ringen ꝛc.) gekräftigt, die Seele zur Mäßigkeit, Selbstbeherrschung, Wahrheitsliebe und zu den verschiedenen Kenntnissen geführt werden: zum Trivium (Grammatik, Logik, Rhetorik) und Quadrivium. In der dritten

Periode werden die körperlichen Übungen strenger und bereiten auf die Kriegsstrapazen vor, der Geist wird in Bescheidenheit, freiem Gehorsam, Nüchternheit, Schamhaftigkeit gestärkt und auf Universitäten in die strengere Wissenschaft und in die Fachschulen eingeführt oder in den mechanischen Fertigkeiten ausgebildet: Wollarbeit, Verfertigung von Waffen, Schiffahrt, Ackerbau, Jagd, Medizin, mimische Kunst — sieben mechanische Künste gegenüber den sieben freien Künsten. Die weibliche Jugend ist besonders zur Schweigsamkeit, Sittsamkeit, Arbeitsamkeit und Keuschheit heranzubilden, in den hohen Ständen auch mit gelehrtem Studium und Lektüre zu beschäftigen.

Bei allen weltlichen Wissenschaften ist der Unterricht in den Glaubenswahrheiten, die Flucht der Sünde und die Übung der Tugend die Hauptsache.

h) **Anselm von Canterbury** (1033—1109) **und Thomas von Aquin** (1225 bis 1274).

Auch die großen Theologen des Mittelalters hinterließen uns in ihren Schriften eine Menge bemerkenswerter Äußerungen über Erziehung und Unterricht. Viele von ihnen verschmähten es nicht, auch den Kindern Unterricht zu erteilen und für ihre Erziehung Lehrbücher zu schreiben. So tritt Anselm von Canterbury energisch für eine milde Schulzucht auf: „Ist es euch um geistige und sittliche Bildung der euch anvertrauten Knaben zu thun, dann müßt ihr es machen wie der Künstler, der sein Bild aus Gold und Silberblech nicht bloß durch Klopfen und Hämmern zu stande bringt, sondern es bald sanft drückt und biegt, bald noch sanfter glättet und ausarbeitet." Der hl. Thomas von Aquin sagt: „Das Lernen wie das Wissen bedarf einer wie immer gearteten, schon vorhandenen Kenntnis. Davon muß der Unterricht ausgehen und vom Leichten zum Schweren fortschreiten." Die Kunst des Lehrens soll sich an die Natur halten. Es ist aber der Natur des Menschen eigen, daß er durch das Sinnliche zum Übersinnlichen gelange; eine jede unserer Kenntnisse hat in der sinnlichen Wahrnehmung ihren Anfang; die Erforschung der Thatsache führt zur Kenntnis ihrer Ursache; das Konkrete geht voraus und erläutert das Abstrakte. Der Unterricht sei klar, kurz, interessant und nützlich. Lehren und Lernen ist eine sittliche Aufgabe. Der Lehrer besitze Talent und Wissen, gepaart mit Tugend, Beredsamkeit und Lehrgeschick. — Ein ganz vorzügliches Werk für den religiösen Unterricht der Jugend ist sein Katechismus, der eine vollständige Erklärung des apostolischen Glaubensbekenntnisses, Vaterunsers, Ave Marias und der zehn Gebote Gottes enthält.

Anmerkung. Als pädagogische Schriftsteller sind noch zu erwähnen:

1. Thomas von Cantiprato bei Cambray schrieb zur Zeit Rudolfs von Habsburg eine vielverbreitete Abhandlung „Über die Unterweisung der Schüler“, die uns in die pädagogische Praxis jener Zeit einführt.

2. Ägidius Kolonna († 1316), General der Augustiner, dann Erzbischof von Bourges, schrieb eine im Mittelalter weit verbreitete Schrift „Über die Leitung der Fürsten“ für seinen königlichen Schüler Philipp den Schönen. Er war auch sonst vielseitig litterarisch thätig.

3. Magister Boncompagno, Lehrer der Grammatik an der Universität in Bologna, giebt uns geradezu mustergültige Vorschriften für Anlage und Einrichtungen von Schulgebäuden, die auch heute noch volle Beachtung verdienen. Das Schulhaus sei an einem offenen Platze, wo die Luft freien Zutritt hat, fern von Verkehrsstraßen und dem Geräusche des Alltagslebens, frei von Staub und Schmutz, habe eine genügende Anzahl Fenster; Bilder und Gemälde sollen den Unterricht unterstützen ꝛc.

3. Die Universitäten.

1) Die großartigste Schöpfung des Mittelalters auf dem Gebiete des Schulwesens sind unbedingt die Universitäten. Sie beweisen aber auch, welch hohen Wert man auf die höheren Studien legte, und daß die Elementarbildung, auf deren Boden dieselben ruhten, schon ziemlich verbreitet sein mußte. Berücksichtigten die Kloster-, Dom- und Stiftsschulen, auch die städtischen Lateinschulen mehr die lokalen Bedürfnisse, so erwuchsen dagegen in den Universitäten allgemeine Zentralstätten der Wissenschaft für die ganze Christenheit, ohne lokale Abgrenzungen. Da fand ein geistiger Austausch aller Länder statt; auch Lehrer und Schüler aller Nationen waren da vertreten. Sie bildeten die internationalen Hochschulen der ganzen Christenheit; ihrem ganzen Charakter nach waren sie kirchliche Lehranstalten, von den Päpsten durch besondere Stiftungsbullen errichtet, von der Kirche durch Zuwendung reicher Mittel aus Stiftungen und Pfründen und durch zahlreiche Privilegien unterstützt und gefördert. Auch diejenigen Universitäten, die vom Staate ins Leben gerufen wurden, bedurften der päpstlichen Errichtungsbullen, als solche zu gelten und allgemein anerkannt zu werden.

2) Die Anfänge der Universitäten reichen in das 11. und 12. Jahrhundert zurück. Um berühmte Lehrer sammelten sich wißbegierige Schüler und bildeten miteinander eine Vereinigung, Korporation; das war die Gemeinschaft der Lehrer und Schüler, die ursprüngliche Bedeutung des Namens Universität (Gemeinschaft). Die Schule dieser Lehrer hieß dann die Hochschule. Anfänglich wurde an einer Hochschule nur ein Fach gelehrt, so zu Salerno die Medizin, zu Bologna das Recht, zu Paris Theologie. Bald aber schlossen sich an diese Fächer auch andere Wissenschaften an und seit

dem 13. Jahrhundert entstehen bereits vollständige Hochschulen mit vier Fakultäten: der theologischen, juristischen, medizinischen und philosophischen.

Die philosophische oder artistische Fakultät war im Mittelalter eine Vorbereitung auf die übrigen höheren Fakultäten, eine vertieftere und gründlichere Behandlung der sieben freien Künste. Oft waren die Lehrer derselben zugleich Schüler der höheren Fakultäten.

Der Unterricht geschah durch Vortrag und Disputationen. Was mit dem Gedächtnisse erfaßt war, mußte mit dem Verstande durchdrungen werden. Die Disputationen waren geistige Turniere, die rasche Auffassung, logisches Denken und klaren Ausdruck ungemein förderten. Die großen Denker und Schriftsteller des Mittelalters sind uns ein Beweis für die tüchtige Schulung, die sie genossen.

Der Repräsentant der Kirche an der Universität war der Kanzler. An der Spitze jeder Fakultät stand ein Dekan; an der Spitze der Gesamtheit der Rektor. Jede Fakultät bestand wieder aus Lehrlingen, Gesellen und Meistern; jeder Grad mußte durch Prüfungen erworben werden. Der erste Grad war der des Baccalaureus (Gesell, ursprünglich ein junger Ritter, der noch ohne eigenes Panier war); dann kam der Grad des Magisters oder Doktors. Der letzte Grad gab das Recht und die Pflicht zu lehren (licentia docendi). Wir sehen also hier die Einrichtung des Zunftwesens auf den Gelehrtenstand übertragen.

3) An diesen Universitäten bildeten sich für die Schüler nach und nach Kollegien (Bursen, Konvikte), zuerst mehr für auswärtige und unbemittelte Studenten, später aber überhaupt als Wohn- und Kosthäuser der Schüler mit strenger Tagesordnung und Aufsicht; ja selbst Lehrer nahmen in denselben Aufenthalt und erteilten daselbst sogar Unterricht. So wuchs die Bedeutung der Kollegien, und manche wurden fast selbständige Anstalten, so die Sorbonne in Paris.

4) Im 14. Jahrhundert entstehen eine ganze Reihe von Universitäten; Papst und Kaiser, Städte und Länder wetteifern in Errichtung dieser Zentralstätten christlicher Wissenschaft; bis Ende des 14. Jahrhunderts zählte man deren 40, Ende des 15. Jahrhundert gegen 100, in Deutschland allein über 20.

5) Auf dem Gebiete der theologischen Wissenschaft entwickelten sich zwei Richtungen: die Scholastik und die Mystik. Die erstere sucht den Glaubensinhalt mehr mit dem Verstande zu erfassen und zu begründen, in die einzelnen Lehren tiefer einzudringen und sie in organischen Zusammenhang zu bringen. Daher legte man auf tüchtige dialektische oder logische Schulung das größte Gewicht, und die Dialektik und Philosophie übernahm nun, statt wie früher die Grammatik, die führende Rolle unter den freien Künsten.

Die Anfänge der Scholastik reichen auf Johannes Damascenus und Skotus Erigena zurück. Zur Blüte wuchs sie heran unter Anselm,

Erzbischof von Canterbury († 1109) und **Petrus Lombardus**, Bischof von Paris († 1164), dessen Sentenzenbuch das wichtigste Lehrbuch des Mittelalters wurde; die Blütezeit selbst bezeichnen **Alexander von Hales** († 1245), **Albertus Magnus** († 1280) und dann ganz besonders der **hl. Thomas von Aquin** († 1274), das größte Genie des Mittelalters, und sein Zeitgenosse, der **hl. Bonaventura**.

Die **Mystik** suchte die Wahrheiten des Glaubens mehr dem Herzen und Willen näher zu bringen und für das praktische Leben zu verwerten. Der größte Meister derselben ist der **hl. Bernhard**, Abt von Clairvaux.

Beide Richtungen hatten eine große Blütezeit, arteten aber dann nach und nach aus. Die Scholastik verlor sich in Spitzfindigkeiten und kennzeichnete sich auch äußerlich immer mehr durch Vernachlässigung der sprachlichen Form; die Mystik löste sich vom festen Boden des Glaubens ab und verfiel einer Reihe Sekten.

4. Die ritterliche Erziehung.

1) Das Christentum hatte nach und nach alle Stände und Gesellschaftsklassen umgestaltet; auch das Ritterwesen, das früher mehr nur kriegerischer Thätigkeit oblag, wurde nun idealisiert und erkannte als seine **Hauptaufgabe**, dem Schwachen und Unterdrückten Schutz gegen jede Ungerechtigkeit zu gewähren, Tapferkeit und Frömmigkeit zu vereinen, Vaterland und Kirche gegen alle Angriffe zu verteidigen. Zu dieser Umwandlung trugen besonders mächtig die **Kreuzzüge** bei, die in der Gründung der Ritterorden die höchsten Ideale des Christentums mit dem Rittertum verbanden.

2) Die Stellung des Rittertums in Staat und Kirche verlangte auch eine besondere Erziehung. Der junge Ritter mußte zu einem Mann von Charakter heranwachsen, der zuerst den Sieg über sich selbst erringen sollte, um dann ein um so tüchtigerer Verfechter von Wahrheit und Recht werden zu können. **Maßhaltung und Selbstbeherrschung sollte des Ritters Grundtugend sein**; in ihrem Gefolge aber stehen: edle Gottesminne, keusche Frauenminne und unerschrockene Waffenminne, hoher Sinn für Ehre und Recht, Treue, Wahrhaftigkeit, Milde und Barmherzigkeit. Den äußeren Schmuck bildeten Anstand und Würde, vornehme, edle Haltung — die Höfischkeit.

3) Bis zum siebenten Jahre blieb der Ritterknabe unter dem Schutze der Mutter und ihrer Edelfrauen und erhielt da die erste sittlich-religiöse Erziehung. Mit dem siebenten Jahre wurde er **Edelknabe** (page, Bube) und kam an den Hof eines angesehenen geistlichen oder weltlichen Fürsten. Er begleitete den Herrn auf der Jagd und auf Reisen und hatte der Herrin zu dienen. Dadurch lernte er höfische Sitte und Zucht; aber die sittlich-religiöse Erziehung wurde nicht vernachlässigt; denn Tugend galt als Kern des wahren

Rittertums. — Da lernte er die sieben ritterlichen Probitates (Fertigkeiten): Reiten, Schwimmen, Pfeilschießen, Fechten, Jagen, Schachspielen, Versemachen. Gymnastische Übungen, gesellige Spiele, Dichten, Singen, wozu die ritterlichen Sagen und Ruhmesthaten Stoff lieferten, füllten seine Tage aus. Besonderes Gewicht legte man auf ein edles, höfliches Benehmen (höflich von höfisch, Hof). Oft lernte der Page auch lesen und schreiben und die sieben freien Künste; doch gehörte dies nicht wesentlich zur Ritterbildung. Mit dem 14. Jahre wurde der Edelknabe Knappe; am Altar erhielt er das vom Priester geweihte Schwert und wurde mit der Schärpe geschmückt und mit silbernen Sporen beschenkt. Es begann nun der strenge Waffendienst; er hatte den Herrn auf die Jagd und in den Krieg zu begleiten und bei allen Gefahren bei ihm auszuharren. Mit dem 21. Jahre erhielt er den Ritterschlag, auf den sich der Jüngling durch Gebet und Buße und den Empfang der heiligen Sakramente vorbereitete. Er gelobte feierlich, tapfer, unverzagt und treu zu sein, die Armen und Schwachen zu schützen, das Los der Gefangenen zu mildern, den Glauben vor aller Welt zu bekennen und zu verfechten.

4) Auch auf die Erziehung der Töchter wurde großes Gewicht gelegt. Sie lernten lesen und schreiben, französisch, oft auch lateinisch, wurden im Tanzen, Singen und Saitenspiel, in den Unterhaltungsspielen, ganz besonders aber in den Regeln des Anstandes und der Höflichkeit unterrichtet; auch in die häuslichen Arbeiten: Sticken, Nähen, Spinnen 2c., wurden sie eingeführt.

5) Leider dauerte die Blüte des Rittertums nur kurze Zeit. Es artete in Roheit und Genußsucht und zuletzt in das berüchtigte Raubrittertum aus, dem das kräftig emporstrebende Bürgertum des 15. Jahrhunderts ein schnelles Ende bereitete.

III.
Erziehung und Unterricht unter dem Einflusse des Humanismus.

(15. und 16. Jahrhundert.)

1. Entstehung und Ziele des Humanismus.

1. Seit Anfang des 15. Jahrhunderts machte sich auf allen Gebieten des öffentlichen Lebens in Staat und Kirche ein unruhiges und vielfach revolutionäres Streben nach Neuerungen geltend, das unaufhaltsam einer Umgestaltung aller sozialen Verhältnisse zu-

drängte. Eine neue Geistesrichtung gewann nach und nach auf allen Gebieten die Oberhand. Mit dem Auftreten des Humanismus beginnt daher eine neue Zeitperiode — die Neuzeit. Verschiedene Faktoren trugen hierzu bei.

a) Die kirchlichen und politischen Wirren des 14. und 15. Jahrhunderts. Sie bewirkten sowohl in den breiten Schichten des Volkes als auch in den höheren Ständen vielfach den Geist der Unzufriedenheit mit den bestehenden Verhältnissen. Die Folge war der immer lauter und allgemeiner ertönende Ruf nach kirchlicher und sozialer Reform und die immer tiefer greifende Erschütterung der Autorität, die bisher alle Völker zu einem großen Gottesreiche verbunden hatte. Einzelne Staaten suchten sich von Rom unabhängiger zu machen, — mehrere Kirchenfürsten bemühten sich, ihre Macht auf Kosten der päpstlichen Machtvollkommenheit zu heben, — die weltlichen Fürsten wollten auch dem Kaiser gegenüber selbständiger und mächtiger werden. So bahnte sich eine unheilvolle Zersplitterung in Kirche und Staat an, und das segensvolle Band der kirchlichen und staatlichen Einheit wurde gefährdet.

b) Handel und Gewerbe blühten seit den Kreuzzügen und noch mehr seit Entdeckung neuer Seewege und Länder mächtig empor; die Erfindung des Schießpulvers gestaltete das Kriegswesen völlig um und setzte der Bedeutung und herrschenden Stellung des Rittertums ein Ende. An seine Stelle trat das Bürgertum und die Macht der Städte, die sich durch Erwerbsfleiß, umsichtige Gesetzgebung und Verwaltung zu hohem Wohlstande emporschwangen und weite politische Rechte und Freiheiten errangen. Dadurch entstand aber auch in vielen Kreisen eine fieberhafte Sucht nach Geld und Gut und sinnlichen Genüssen, und damit eine Schwächung des idealen Sinnes.

c) Die Erfindung der Buchdruckerkunst (1450) machte das Wissen zum Gemeingut und verbreitete neue Kenntnisse und Anschauungen bis in die untersten Schichten des Volkes. Mit unglaublicher Schnelligkeit verbreitete sich die neue Kunst über Europa. „Wie ehemals die Sendboten des Christentums hinauszogen, so ziehen jetzt die Jünger der heiligen Kunst aus Deutschland in alle

Länder aus, und ihre gedruckten Bücher werden gleichsam Herolde des Evangeliums, Prediger der Wahrheit und Wissenschaft", schreibt Wimpfeling. — Solche Verbreitung des Bücherdruckes erhob das Bildungswesen zu neuer Blüte und wurde eine Quelle großen Segens. Leider bemächtigte sich auch dieser Kunst der unchristliche Geist und säete überall Unkraut unter den Weizen.

d) Ein weiterer Faktor zur Hebung des Bildungswesens wurde die Einwanderung griechischer Gelehrten ins Abendland, besonders nach Italien. Sie kamen besonders seit der Eroberung Konstantinopels durch die Türken 1453 mit den litterarischen Schätzen der Griechen und Römer und weckten überall Begeisterung für das Studium der alten Klassiker. Antiker Geist, antike Anschauungen über Sprache und Kunst erstanden siegreich aus dem Grabe und feierten eine glorreiche Wiedergeburt, daher die ganze Richtung nicht mit Unrecht den Namen „Renaissance" trägt. An die Stelle der mittelalterlichen Kunst, die in der Gotik ihre höchste Entfaltung aufweist, trat nun der Stil der Renaissance; die Stelle der mittelalterlichen Wissenschaft, die in der Scholastik ihre höchsten Erfolge feierte, nahm nun der Humanismus ein. Er stellte in der Bildung die rein menschliche Seite in den Vordergrund — daher der Name — und betonte besonders die schöne Form der alten Sprachen und die Lektüre ihrer Klassiker, da in ihnen menschliches Denken, Fühlen und Streben am reinsten zum Ausdruck komme. An antiker Kunst und Sprache müsse sich der menschliche Geist bilden, an ihren Mustern selbst zur Hervorbringung von Musterwerken in Kunst und Wissenschaft sich befähigen, lautete seine Forderung.

2. Anfangs ahmte man mehr nur die schönen Formen des Antiken nach und stellte sie in den Dienst des christlichen Geistes. Es konnte aber nicht ausbleiben, daß viele Verehrer der Klassiker mit den Formen auch den heidnischen Geist aufnahmen und teils der Kirche teils dem ganzen Christentum feindlich gegenübertraten. So entstanden zwei Richtungen innerhalb des Humanismus: die ältere oder katholische und die jüngere oder akatholische. Die Vertreter der ersteren Richtung faßt man zusammen unter dem Namen „ältere Humanisten"; diejenigen der andern heißen „jüngere Huma-

nisten". Diese gehen selbst wieder in zwei Richtungen auseinander; die eine tritt zwar der katholischen Kirche entgegen, will aber am Christentum festhalten; zu ihr gehören die protestantischen Humanisten; die andere bricht mit jeder Form des Christentums und begründet das Neuheidentum, das später als Naturalismus und Rationalismus so viele Geister beherrschte und noch beherrscht.

3. Durch den Humanismus fand die Schulbildung vielfache Umgestaltung. Das Trivium fand jetzt größere Pflege als das Quadrivium. Grammatik, Rhetorik und Dialektik wurden die herrschenden Fächer. Die Eleganz der Sprachformen und die Bildung des Schönheitssinnes wurden als höchste Ziele der Erziehung betrachtet. Wer reden konnte wie Cicero, und wie Horaz oder Vergil zu dichten verstand, galt jetzt als Gelehrter und wurde mit Ruhm gekrönt. Daher gewann die Wissenschaft durch den Humanismus inhaltlich wenig Bereicherung, formell aber eine hohe ästhetische Schulung. Diese hätte auch der Muttersprache zum größten Vorteil werden können. Einige Humanisten machten in der That den Versuch, auch sie ästhetisch zu heben und dann als Mittel der Volksbildung zu benutzen. Die Großzahl der Humanisten aber schaute mit Geringschätzung auf die Muttersprache herab und pflegte ausschließlich die lateinische Sprache nicht nur für die Wissenschaft, sondern auch für den täglichen Umgang und Verkehr. Diese Einseitigkeit rächte sich bitter. Man fiel immer mehr dem bloßen Formalismus anheim, mit dem man die Leere des Gedankeninhaltes verbarg. Warf der Humanismus besonders den späteren Scholastikern Vernachlässigung der sprachlichen Form und fruchtlose Spitzfindigkeit vor, und zwar bei manchen nicht ohne Grund, so war er jetzt am entgegengesetzten Extrem angelangt. Daher erhob sich im Realismus eine starke Reaktion gegen ihn, die ihn nach und nach wieder in richtigere Bahnen einlenkte.

Wir besprechen nun die wichtigsten Humanisten und das Schulwesen unmittelbar vor der Reformation, dann die Reformation, ihre erste Einwirkung auf das Schulwesen und ihre humanistischen Vertreter, und endlich die katholischen Humanisten unmittelbar nach der Reformation.

2. Die wichtigsten Humanisten vor der Reformation.

A. In Italien.

Die ersten Humanisten, welche die ganze Bewegung in Fluß brachten, waren die italiensichen Dichter Petrarca und Boccaccio und der griechische Gelehrte Emmanuel Chrysoloras.

a) Petrarca (1304—1373).

Petrarca, ein Florentiner, zu Arezzo geboren, sollte auf Befehl seines Vaters gegen seine Neigung die Rechte studieren, las aber mehr in den Werken Ciceros und Vergils und bildete sich zum Dichter aus; er wurde 1341 feierlich auf dem Kapitol in Rom als solcher gekrönt. Er dichtete nicht nur in lateinischer, sondern auch in italienischer Sprache. An den klassischen Werken wollte er seinen Geist bilden, ohne die heidnischen Gesinnungen aufzunehmen. „Die wahre Weisheit Gottes", sagt er, „ist Christus. Um wahrhaft zu philosophieren, müssen wir ihn vor allem lieben und ehren. Laßt uns vor allem Christen sein!" (Brief 197.) Obwohl er manche Mißbräuche am päpstlichen Hofe in Avignon, wo er sich längere Zeit aufhielt, scharf tadelte, blieb er doch der Lehre der Kirche treu und stellte den katholischen Glauben über alle heidnischen Philosophen. Er starb in Padua. Sechzehn Doktoren trugen seinen Sarg zu Grabe, eine große Volksmenge, zahlreiche Geistliche und Adlige folgten ihm.

b) Boccaccio (1313—1375).

Eine ganz andere Richtung schlug Boccaccio ein, ebenfalls ein Florentiner. Er war vom Vater zur Rechtswissenschaft bestimmt, widmete sich aber später ausschließlich der Wissenschaft und Kunst. Er war auch des Griechischen mächtig. Seine Gedichte verfaßte er teils in italienischer teils in lateinischer Sprache. Schon bei ihm macht sich in den meisten seiner Werke ein irreligiöser und unsittlicher Geist geltend; in seinem Alter wurde er jedoch ernster und bat den Augustinerpater Martin, dem er seine Schriften zu beliebigem Gebrauche vermachte, um das Gebet für seine Seele.

c) Chrysoloras († 1415).

Emmanuel Chrysoloras, Gesandter des griechischen Kaisers, kam 1396 nach Florenz und wurde daselbst Lehrer der griechischen Litteratur. Er gründete eine Art Gelehrten-Akademie und flößte vielen jungen Talenten Begeisterung für griechische Kunst und Sprache ein. Es gehörte von nun an zur feinen Bildung, sowohl der lateinischen als der griechischen Sprache kundig zu sein. Er lehrte später auch in Pavia und Venedig und starb auf dem Konzil zu Konstanz 1415, wohin er als Gesandter kam.

d) Humanistische Fürstenhöfe Italiens.

Ein großer Gönner der humanistischen Richtung war das Haus der Medici in Florenz, das derselben die reichste Unterstützung zukommen ließ, keine Kosten scheute, um alte Manuskripte und Codices zu sammeln, und so die berühmte mediceische Bibliothek gründete. Mit Florenz wetteiferte Ferrara in Unterstützung von Kunst und Wissenschaft; ebenso Rom, das besonders unter Leo X., dem Sohn des Lorenzo von Medici, an der Spitze der humanistischen Bestrebungen stand.

Eine wahre Begeisterung hatte die Gebildeten Italiens ergriffen; mit Eifer durchsuchte man die vorhandenen Bibliotheken, schrieb alte Handschriften ab, kaufte solche aus fernen Gegenden oft mit ungeheurem Kostenaufwand, errichtete Akademien und Bibliotheken, um das Griechische an der Quelle zu lernen oder alte Handschriften zu suchen, machte große Reisen, schrieb wissenschaftliche und populäre Werke und gestaltete das höhere Schulwesen nach den neuen Ideen um. Viele Humanisten nahmen auch Stellen als Erzieher an fürstlichen Höfen an und gewannen so einen großen Einfluß auf dieselben. Bald beherrschte der Humanismus ganz Italien und verpflanzte sich rasch auch in die übrigen romanischen Länder.

e) Mapheus Vegius (1407—1458).

Als pädagogischer Schriftsteller bethätigte sich besonders Mapheus Vegius, geboren zu Lodi in Oberitalien, gestorben als Sekretär des päpstlichen Hofes. Unter den Klassikern war Vergil sein Liebling. In Pavia lehrte er längere Zeit die Dichtkunst und versuchte sich selbst mit Glück in derselben. Als großer Verehrer der hl. Monika erkannte er die hohe Bedeutung einer guten Erziehung und verfaßte daher die Schrift „Über die Erziehung der Kinder und die Veredlung ihrer Sitten“, in der er uns eine für die damalige Zeit vollständige Pädagogik liefert und uns einen genauen Einblick in die Grundsätze der mittelalterlichen Erziehung bietet. Ein tief christlicher Geist tritt uns im ganzen Buche entgegen, aber auch ein bewunderungswürdiger psychologischer Scharfblick und ein gesundes, maßvolles Urteil. Der Verfasser ist mit der heidnischen und christlichen Litteratur wohl vertraut und weiß sie mit Geschick für seine Zwecke heranzuziehen. Mit reichem Inhalt verbindet er eine schöne Darstellung und belebt sie mit praktischen Beispielen, Gleichnissen, Aussprüchen und Anekdoten.

Die Schrift zerfällt in sechs Bücher; das erste handelt von den Pflichten der Eltern; es betont das gute Beispiel als erste Bedingung zu einer richtigen Erziehung, giebt praktische Winke bezüglich Nahrung, Kleidung, Spiel, Unterhaltung, Strafen ꝛc. der Kinder und stellt die hl. Monika den Eltern als Vorbild in der Kinderzucht hin. Es ist interessant zu sehen, mit welcher Sorgfalt der mittelalterliche Pädagoge die leibliche Erziehung des Kindes betont. „Schon frühzeitig ist die Jugend an Ertragung von Kälte zu gewöhnen.... Einen gewissen Grad von Kälte vermag die Jugend zu ertragen, nicht aber den Hunger.... Der Wein muß, weil allzu hitzig, den Kindern vorenthalten werden." Er redet einem milden Strafverfahren das Wort und möchte die körperliche Strafe am liebsten ausgeschlossen wissen; jedenfall soll sie nur selten und mit Maß angewandt werden.

Das zweite Buch handelt vom Unterricht der Kinder und betont es als Pflicht der Eltern, ihren Kindern eine tüchtige wissenschaftliche Bildung zu geben. „Wenn sie so sehr darauf bedacht sind, den Kindern ein reiches Erbteil zu hinterlassen, wie viel mehr müssen sie dann bestrebt sein, ihnen die viel würdigeren und kostbareren Schätze der Kunst und Wissenschaft zu verschaffen! Diese sind zuverlässig, dauerhaft, beständig, jene eitel, vergänglich, wandelbar." Der Unterricht soll mit dem siebenten Jahr beginnen, und zwar in öffentlichen Schulen; man wähle nur tüchtige Männer zu Lehrern der Kleinen „und lasse sich nicht von der verkehrten Ansicht bestimmen, als ob für den elementaren Unterricht der erste beste, wenn auch noch so mittelmäßige Lehrer genüge". Zu stark bevölkerte Schulen sind zu vermeiden. Dem Lehrer soll ein „recht reichlicher oder doch wenigstens ein entsprechender Lohn für seine Arbeit zu teil werden". Beim Unterricht berücksichtige man die Individualität der Kinder, rufe einen edlen Wetteifer wach, sei sparsam im Lob und Tadel. Schöne Schrift, sorgfältige Darstellung der Gedanken sowohl in schriftlichen Arbeiten als in mündlicher Rede, Übung des Gedächtnisses durch Auswendiglernen inhaltvoller Sentenzen berühmter Männer sind besonders zu beachten.

Das dritte Buch spricht von Erziehung und Unterricht der Jünglinge und Jungfrauen, betont die Musik, den Zeichenunterricht, die Gymnastik, warnt vor schlechten Gesellschaften und ermahnt talentvolle Jünglinge, sich den höheren Studien zu widmen. Auf die Erziehung der Töchter soll die gewissenhafteste Sorgfalt verwendet werden; man bewache ihre Gespielinnen, gewöhne sie an Einfachheit, Bescheidenheit, Gottesfurcht, Frömmigkeit und führe sie in die vollständige Kenntnis des Hauswesens ein.

Das vierte Buch handelt von den Pflichten der Jünglinge gegen Gott und die Mitmenschen, betont die Sittsamkeit als Kardinaltugend des Jünglings, die Ehrfurcht gegen die Eltern, die Lehrer und die Obrigkeit, Mitleid gegen Arme und Unglückliche, die Achtung seiner eigenen Person.

Das fünfte und sechste Buch gestaltet sich zu einer herrlichen christlichen Anstands- und Höflichkeitslehre. Sie führt die Pflichten des Jünglings gegen sich selbst weiter durch in Bezug auf die Keuschheit, die Rede, Haltung, Reinlichkeit der Kleidung, — in Bezug auf die Züchtigkeit der Sitten nach Ort und Zeit, das Verhalten bei den Mahlzeiten, auf öffentlichen Plätzen rc., und schließt mit einer ernsten Mahnung zur guten Benutzung der Zeit. „Nichts ist wandelbarer, nichts flüchtiger als die Zeit; einmal entflohen, wird sie vergebens zurückgerufen, einmal verloren, nimmer ersetzt. . . . Darum sei unser Streben stetsfort auf irgend eine edle That gerichtet; diese wird, ob Tage und Stunden unaufhaltsam enteilen, Tag und Nacht begleitend an unserer Seite stehen. Die Erinnerung an sie ist unsere Freude, ihr Ruhm unsere Ermutigung, ihre Bethätigung unsere Stütze. . . . Mit ganzer Seele wollen wir uns den wissenschaftlichen Studien hingeben. Die Wissenschaft ist die gründlichste Anleitung, wie man bescheiden, ernst, fromm lebt, wie man die Eltern und das Vaterland lieben, Gott verehren, das Laster verabscheuen und die Sinnlichkeit verachten soll. . . . Sie ist eine Zierde des Menschen.“

f) Äneas Sylvius (1405—1464).

Äneas Sylvius (de Piccolomini), geboren zu Siena, Sekretär mehrerer Kardinäle und Bischöfe auf dem Konzil in Basel, dann der Synode selbst, in welcher Stellung er die Aufmerksamkeit der Kirchenfürsten auf sich zog. Als das Konzil durch Eugen IV. nach Ferrara verlegt wurde, stellte er sich auf die Seite der antipäpstlichen Partei, was er später bitter bereute. 1442 trat er als Sekretär in die deutsche Reichskanzlei ein und wurde von Friedrich III. eigenhändig zum Dichter gekrönt. Er näherte sich wieder Rom und söhnte sich 1445 mit Eugen IV. aus, wurde bald darauf Priester und Bischof von Triest und drei Jahre später von Siena. Das Jahr 1458 brachte ihm die Papstwürde, in welcher er als Pius II. besonders auf die Türkengefahr aufmerksam machte und einen Kreuzzug gegen sie anordnete.

Als Schriftsteller entfaltete Äneas eine reiche Thätigkeit auf fast allen Gebieten: als Geschichtschreiber (Biographien berühmter Zeitgenossen, Geschichte Friedrichs III.), als Geograph (Beschreibung von Europa und Asien), als Dichter und Redner. Als pädagogischer Schriftsteller hinterließ er uns eine Abhandlung über die Erziehung der Kinder, welche für den jungen König Ladislaus

von Ungarn und Böhmen, der am Kaiserhofe in Wien erzogen wurde, bestimmt war.

Die ersten Abschnitte handeln von der körperlichen Erziehung (Nahrung, Mäßigkeit, Selbstbeherrschung), die folgenden von der geistigen Erziehung (Bildung des Verstandes, die einzelnen Unterrichtsgegenstände: Religion, Sprache, Lektüre, Schön- und Rechtschreiben, Rhetorik, Dialektik, Geometrie, Arithmetik, Astronomie, Philosophie). In der ganzen Ausführung hat er den königlichen Zögling im Auge. Leider starb derselbe schon im 18. Lebensjahre. Von maßgebendem Einfluß war die Schrift auch bei der Ausbildung des Kaisers Maximilian I., der sich durch seine Liebe für Wissenschaft und Kunst so rühmlich auszeichnete. Die Schrift enthält eine Menge schöner Sentenzen, so: „Der Besitz der Tugend allein hat Bestand und Dauer im Leben und im Tode.“ „Ohne die Wissenschaften gleicht der Mensch in jeder Lage seines Lebens einem Blinden.“ „Wenn wir weise handeln wollen, werden wir dieses irdische Leben für nichts ansehen und nichts für gut halten, was nicht für das andere Leben uns irgend welchen Nutzen schafft.“

g) **Viktorin von Feltre** (1378—1446).

Viktorin von Feltre, Sohn armer Eltern, machte seine Studien in Padua, wurde hierauf Lehrer an der Universität und gründete als solcher ein Pädagogium zur Erziehung junger Leute. Er siedelte später nach Venedig über, von wo er als Erzieher an den Hof des Herzogs Johann Franz Gonzaga in Mantua berufen wurde. Sein Ruf als tüchtiger Lehrer zog ihm eine Menge Schüler aus Italien, aber auch aus Deutschland und Frankreich herbei. Für diese gründete er eine eigene Erziehungsanstalt. Viktorin war besonders als praktischer Lehrer thätig und hinterließ daher keine Schriften, aber er war das Muster eines Lehrers, zeichnete sich durch hohe Frömmigkeit und unermüdliche Fortbildung in den Wissenschaften aus, aber auch durch eine ganz vorzügliche Lehrgabe. Auch Papst Eugen IV. achtete ihn hoch. Einst bat ihn ein Mönch um die Erlaubnis, die Anstalt Viktorins besuchen zu dürfen. „Geh nur, mein Sohn,“ sagte der Papst, „gerne überlassen wir dich dem Frömmsten unter allen jetzt Lebenden.“

In seiner Anstalt finden wir die humanistische Pädagogik, wie sie Mapheus Vegius zeichnete, vollständig durchgeführt. Auf die körperliche Erziehung, auf Gymnastik und Spiel, auf Abhärtung

legte er großes Gewicht, — „durch solche Übungen entwickelt sich der Körper zu größerer Gewandtheit; die Leidenschaften, nicht begünstigt von reichlicher Muße, gewinnen weniger Spielraum; der Geist wird tauglicher zum Studium und Nachdenken".

Die religiöse und intellektuelle Bildung galt ihm hoch. Daher überwachte er seine Zöglinge streng und hielt alle unsittliche Lektüre fern. Ein schlechter Mensch, pflegte er zu sagen, kann nie ein vollkommener Gelehrter, noch weniger ein guter Redner werden. Es liegt mehr daran, gut zu leben als gut zu schreiben.

Auf den Religionsunterricht legte er das größte Gewicht, aber er führte seine Schüler auch praktisch in das religiöse Leben ein; täglich besuchte er mit ihnen die heilige Messe; der Tag wurde mit Gebet angefangen und geschlossen; öfters empfing er mit ihnen die heiligen Sakramente.

Die Disziplin war milde; körperliche Strafe verwarf er, auch das Strafknieen; aber auf ein gutes, edles Betragen hielt er viel.

Der Unterricht war anschaulich; zum Lesenlernen gebrauchte er Buchstaben auf Pappe; auf korrekte Aussprache und überhaupt sprachliche Durchbildung seiner Zöglinge drang er mit aller Konsequenz. Auf jede Stunde bereitete er sich ernstlich vor und ruhte nicht, bis auch der schwächste Schüler seinen Unterricht erfaßt hatte. Er lebte ganz der Schule und blieb unverheiratet. Sein Wahlspruch war: „In der Liebe zu den Schülern allein liegt die Würde, die Freude und das Göttliche der Lehrerwirksamkeit."

B. In Deutschland.

Um die Mitte des 15. Jahrhunderts verpflanzte sich der Humanismus auch nach Deutschland, und zwar einerseits durch die Humanisten auf dem Konzil von Basel, besonders durch Äneas Sylvius, anderseits durch deutsche Gelehrte, welche die Hochschulen Italiens und Frankreichs besuchten. Die Wissenschaft galt im Mittelalter als internationales Gut, und die Unterrichtsfreiheit war allgemein anerkannt; die Sprache der Wissenschaft war überall die gleiche, daher auch der Austausch der Gedanken unter den Gelehrten aller Länder ungemein erleichtert.

Zu den vorzüglichsten Beförderern des christlichen Humanismus gehörten die Fraterherren. Mit Begeisterung schlossen sie sich der neuen Bewegung an und pflegten auf ihren berühmten Schulen in Deventer, Zwolle, Köln, Münster rc. mit hohem Eifer das Studium der alten Klassiker, die sie auch durch zahlreiche Abschriften verbreiteten. Sie erblickten in ihnen ein kräftiges Mittel zur höheren Geistesbildung und so zur tieferen Erfassung der Wahrheiten der Heiligen Schrift und der Kirchenväter. Belebung christlicher Gesinnung und wahrer Frömmigkeit galt ihnen aber als Hauptziel aller Erziehung und jedes Unterrichtes. Eine große Zahl trefflicher Lehrer gingen aus ihren Schulen hervor und beförderten allseitig das höhere Bildungswesen in Deutschland.

a) Rudolf Agricola (1442—1485).

Rudolf Agricola, in Friesland geboren, hatte die ganze klassische Bildung seiner Zeit in sich aufgenommen und war unermüdlich thätig für die Verbreitung der klassischen Studien. Alle Wissenschaft aber sollte nur dazu dienen, sich von allen Leidenschaften zu reinigen und die Religion immer tiefer zu umfassen. In allen Briefen dringt er auf Glaubenstreue, Sittenreinheit, innige Verbindung von Frömmigkeit und Wissenschaft. Vom Studium der Alten müsse man höher steigen zu den heiligen Schriften, die alles Dunkel zerstreuen und vor aller Täuschung sichern. Er verlangte, daß man die alten Geschichtschreiber ins Deutsche übersetze, damit das Volk sie kennen lerne und man die Muttersprache vervollkommne.

b) Alexander Hegius (1420—1498).

Alexander Hegius, zu Heek in Westfalen geboren, war ein Schüler Agricolas, von dem er sagte: „Von meinem Lehrer Agricola habe ich alles gelernt, was ich weiß, oder was andere meinen, daß ich wisse.“ Er wirkte als praktischer Schulmann in Wesel am Niederrhein, in Emmerich und seit 1475 in Deventer selbst. Er that viel zur Verbesserung der Lehrbücher und der Schulordnung und erfüllte seine zahlreichen Schüler nicht nur mit Liebe zum Studium, sondern auch mit Begeisterung für den Beruf eines Jugendbildners. Bis in sein hohes Alter war er lernbegierig; seinen Schülern war er ein wahrer Vater, den ärmeren ein großer Wohlthäter, allen ein glänzendes Muster der Frömmigkeit. Hochbetagt trat er in den geistlichen Stand und verteilte sein beträchtliches Vermögen unter die Armen. Sein Lebensgrundsatz war: „Alle Gelehrsamkeit ist verderblich, die mit Verlust der Frömmigkeit erworben wird.“

c) **Rudolf von Langen** (1439—1519).

Rudolf von Langen, ebenfalls ein Westfale, war besonders an der Domschule in Münster thätig und erhob sie zu einer der ersten Bildungsstätten Deutschlands und zu einer fruchtbaren Pflanzschule tüchtiger Lehrer.

d) **Johannes Murmellius** (1480—1517).

Mit ihm wirkte auch ein anderer Schüler des Alexander Hegius, Johannes Murmellius, der als Schriftsteller und Schulmann sich hohen Ruhm erwarb. Er hinterließ über 25 Unterrichtsbücher, von denen sich viele jahrhundertelang erhielten. Seine edle Gesinnung zeigt sich in folgenden trefflichen Worten: „Der Endzweck der Studien darf kein anderer sein als die Erkenntnis und Verehrung Gottes. Jene allein sind weise, welche den schönen Künsten obliegen, damit sie sowohl selbst gut leben als auch andere durch ihre Lehre zur Gerechtigkeit und Frömmigkeit ermuntern. Nichts ist verderblicher als ein gelehrter und dabei schlechter Mensch. Nichts wissen ist besser als mit Schuld lernen."

e) **Ludwig Dringenberg** († 1490).

Ludwig Dringenberg wurde der erste Rektor der Schule zu Schlettstadt im Elsaß, die schnell zur höchsten Blüte emporstieg und Pflanzschule einer großen Zahl begeisterter Lehrer wurde. Sie zählte oft 7—800 Schüler. Unter diesen fanden sich die glänzenden Namen: Geiler von Kaisersberg und Jakob Wimpfeling.

f) **Jakob Wimpfeling** (1450—1528).

Jakob Wimpfeling, zu Schlettstadt geboren, wurde einer der bedeutendsten pädagogischen Schriftsteller und Lehrer seiner Zeit, redete der Bildung des Volkes, besonders der Jugend, energisch das Wort. Wie hoch er die sittlich-religiöse Seite der Jugenderziehung schätzt, sagt er uns in folgenden Worten: „Was kann uns alle Gelehrsamkeit nützen ohne die entsprechende edle Gesinnung —, was alle unsere Beschäftigung, wenn sie nicht Frömmigkeit —, das Wissen, wenn es nicht Nächstenliebe —, die Einsicht, wenn sie nicht Demut —, das Studium, wenn es nicht Urbanität (edles Betragen) erzeugt?" Seine Schriften: „Wegweiser für die Jugend Deutschlands" und „Die Jugend", wurden für den ganzen Unterricht bahnbrechend. In der ersten Schrift weist er auf die richtige Methode beim Unterricht der Jugend hin und giebt eine Reihe vorzüglicher Grundsätze. Er bespricht den ganzen damaligen Schulunterricht, auch die Person des Lehrers. Sie darf als die erste deutsche Pädagogik und Methodik betrachtet werden. Auch für die geschichtlichen Studien gab er kräftige Anregung durch seinen „Abriß der deutschen Geschichte bis auf unsere Zeiten". Treue kirchliche

und vaterländische Gesinnung kennzeichnet das Werk. „Die wahre Grundlage unserer Religion", schreibt er einem Freunde, „die Stütze jedes ehrbaren Lebenswandels, die Zierde jedes Standes, das Gedeihen des Gemeinwesens, die bessere Kenntnis der heiligen Lehren, der sichere Sieg über Unlauterkeit und Leidenschaft — alles dies beruht auf einem nutzbringenden und sorgfältigen Unterricht der Jugend." „Von der besseren Erziehung der Jugend", erklärt er an einer andern Stelle, „muß die wahre Reform ausgehen, nicht allein die der Kirche, sondern auch die der äußeren gesetzlichen Zucht, des Gemeinwesens, des häuslichen und gemeinen Wohlstandes."

g) Geiler von Kaisersberg (1445—1510) und Sebastian Brant (1458—1521).

Geiler von Kaisersberg, Domprediger in Straßburg, gehört zu den gefeiertsten Gelehrten Deutschlands und bildete den Mittelpunkt eines ansehnlichen Kreises edler, nach Wissenschaft und Tugend strebender Männer des Oberrheins. Auf Hohe und Niedrige übte er durch seine Beredsamkeit einen gewaltigen Einfluß aus. Mit furchtlosem Freimut geißelte er das Laster, wo immer er es traf. Den Armen war er ein Vater; alles, was er erübrigte, gehörte ihnen.

Mit ihm wirkte im gleichen Sinne Sebastian Brant, berühmt durch sein „Narrenschiff", in welchem er die Thorheiten und Mißbräuche seiner Zeit schildert.

h) Erasmus von Rotterdam (1467—1536).

Weniger edel als die bisher besprochenen Humanisten steht Erasmus von Rotterdam da. Auch er genoß seine ersten Studien in Deventer, setzte sie aber später in Paris und Italien fort, lehrte kurze Zeit die griechische Sprache an der Universität in Oxford und ließ sich dann nach verschiedenen Wanderungen in Basel nieder, wo er auch starb. Er war wohl der talentvollste und formell gebildetste Humanist, hoch geachtet von den Zeitgenossen. Leider war er kein reifer, abgeschlossener Charakter; bald vertritt er den christlichen Standpunkt, bald schreibt er wie ein Heide. In seinen vielen Schriften berührt er oft das pädagogische Gebiet; andere sind ganz im Dienste der Erziehung geschrieben; so die Schrift „Über die Höflichkeit der Sitten" und die „Colloquia" (Gespräche). In der ersten sagt er dem Lehrer Sapidus, Rektor der Schule in Schlettstadt und Neffe Wimpfelings: „Bedenke, daß dein Amt dem eines Königs in Bezug auf die Wirksamkeit am nächsten kommt. Es ist herzerhebend, die Jugend mit so schönen Kenntnissen und mit den Grundsätzen der Religion auszurüsten und dem Vaterlande rechtschaffene und gute Bürger zu bilden. Nur die Thoren verachten ein Amt, das in der That so außerordentlich glänzend ist." Die zweite Schrift sollte ein Schulbuch sein und die Jünglinge zu einem klassischen Latein anleiten; ihres frivolen Inhaltes wegen aber gehört

sie in keiner Weise in die Hand der Jugend; in Frankreich, Spanien und Rom wurde das Buch verboten. Wegen Mangels eines festen, sittlich-religiösen Charakters war die Wirksamkeit dieses talentvollen Mannes mehr zerstörend als aufbauend und veredelnd. Der Reformation trat er zuerst sympathisch entgegen, zog sich dann aber wieder von ihr zurück und trat gegen Luther auf.

i) Reuchlin (1455—1522).

Noch verhängnisvoller wirkte Johann Reuchlin, geboren zu Pforzheim, seinem Beruf nach Jurist, zugleich aber begeisterter Anhänger der klassischen Sprachen. Er schrieb auch eine hebräische Grammatik und beförderte das Studium der hebräischen Sprache in den Schulen. Leider verwickelte er sich in einen heftigen Streit mit den Dominikanern in Köln, in welchem er von einer Reihe Humanisten unterstützt wurde. So bildete sich der Bund der Reuchlinisten, der sich immer mehr von der Kirche trennte und sie bekämpfte. Beim Ausbruch der Reformation schlossen sich dessen Glieder fast ausnahmslos derselben an. Aus dem Kreise der Reuchlinisten gingen eine Reihe jüngerer Humanisten hervor, die nicht nur die katholische Kirche bekämpften, sondern das Christentum überhaupt angriffen und vollständig heidnisches Denken und Leben bekundeten. Ihr Führer war Ulrich von Hutten.

3. Das Schul- und Bildungswesen unmittelbar vor der Reformation.

Seit der Erfindung der Buchdruckerkunst hatte sich das höhere und niedere Schulwesen und damit die Bildung des Volkes ungemein kräftig gehoben und strebte einer eigentlichen Blüteperiode zu. Das geht aus folgenden Thatsachen klar hervor.

a) Die Elementarschulen waren zahlreich geworden und befanden sich nicht nur in den Städten und größeren Ortschaften, sondern in vielen Gegenden auch in kleineren Dörfern und Gemeinden [1].

[1] Nach dem Geschichtschreiber Palacky besaß die Diözese Prag um das Jahr 1400 wenigstens 640 Schulen; dehnen wir das gleiche Verhältnis auf ganz Deutschland aus, ohne Rücksicht darauf, daß viele andere Diözesen in viel günstigeren Verhältnissen standen als Prag, so ergiebt das eine Summe von 50 000 Volksschulen. Am Ende des 15. und Anfang des 16. Jahrhunderts war die Zahl derselben sicher noch bedeutend größer. Auch in der Schweiz reichen eine nicht unbedeutende Zahl von Dorfschulen und deutschen Stadtschulen ins 15. und 14. Jahrhundert zurück.

Die Lehrer waren gut bezahlt und hoch geachtet: „Man soll die Lehrer der Jugend so hoch achten als die Obrigkeit," ermahnt der ‚Seelenführer', ein Gebet- und Erbauungsbuch dieser Zeit, „denn sie haben saure Arbeit und Mühe, wenn sie die Kinder in christlicher Zucht und Ordnung halten und nähren wollen." Die Schulen waren auch zahlreich besucht. Wenn auch kein staatlicher Schulzwang war, so galt der Schulbesuch doch als Gewissenspflicht. Ein 1470 erschienener Katechismus (von Dietrich Coelde) betont als Pflicht der Eltern: „Man soll die Kinder frühzeitig in die Schule schicken." Sebastian Brant sagt: „Wenn man die Kinder nicht zu guten Schulmeistern in die Schule schickt, so wachsen sie zu allem Schlechten auf, denn: Anfang, Mittel, End' der Ehre entspringt allein aus guter Lehre." Eine 1478 erschienene Anleitung zur Gewissenserforschung (von Kapl. Wolf in Frankfurt) legt den Kindern ans Herz, man sei den Schulmeistern so gut wie den leiblichen Eltern Ehre, Liebe und Gehorsam schuldig; ihre Lehre könne mit Gold und Silber nicht bezahlt werden, denn das Geistige sei viel edler als das Leibliche. Was der Schulmeister an Geld empfangen, habe er schon längst wieder aufgebraucht; dagegen kannst du „über 10, 20 und 100 Jahren noch schreiben und lesen und weißt, wie dich der Meister hat gelernt".

b) Die Hochschulen waren, wie wir bereits gehört, in Deutschland und ganz Europa in großer Menge vorhanden. Die Zahl der Schüler war sehr groß; Köln hatte über 20000, Prag über 30000. Die Wissenschaft wurde hochgehalten. Die Unterstützung und Stiftung einer Universität galt als ein besonders gutes, Gott wohlgefälliges Werk, damit der Mensch „durch beharrliches Studium die Perle der Wissenschaft zu erringen vermöge", erklärt Pius II. in der Stiftungsurkunde der Universität Basel; es sei sein dringendstes Verlangen, daß „in Basel ein sprudelnder Quell der Wissenschaft eröffnet werde, aus dessen Fülle alle diejenigen schöpfen mögen, welche in die Schriften der Gelehrsamkeit eingeweiht zu werden wünschen".

c) Die Gründung neuer Schulen und Unterhaltung der alten galt als ein gutes Werk; daher entstanden eine große Menge

Schulstiftungen, Vergabungen zu Gunsten armer Schüler, für Bibliotheken und Lehrstellen. Besonders reich flossen die Gaben für die Stiftung und Erhaltung der Hochschulen.

d) Auch die Mittelschulen waren zahlreich und über ganz Deutschland verbreitet. Außer den Kloster-, Stifts- und Domschulen gab es eine große Reihe Stadtschulen, die alle höhere Bildung vermittelten. Es gab sowohl in Deutschland als auch in Frankreich, Italien, den Niederlanden und in der Schweiz wohl wenige Städte, die nicht ihre Schulen hatten. So werden in Schwaben allein etwa 30 Stadtschulen aufgezählt. Selbst kleine und abgelegene Städte besaßen solche [1].

e) Die Kunst des Lesens und Schreibens war stark verbreitet. Dies geht sowohl aus der großen Zahl der Buchdruckereien als der Buchhändler hervor [2]. Die rührigsten Beförderer der neuen Kunst waren die Geistlichen und die Klöster; sie gründeten Druckereien, kauften deren Erzeugnisse und verbreiteten sie unter das Volk. Für den Klerus wurden wissenschaftliche Werke (Heilige Schrift, Kirchenväter, theologische und philosophische Schriften) gedruckt, für das Volk Gebetbücher, Katechismen, Beichtspiegel, Erbauungsschriften, Liedersammlungen geistlichen und weltlichen Inhaltes, Volksbücher, Wandkalender 2c. Die Zahl der Bücher war groß. Trotzdem in den Wirren des 16. und 17. Jahrhunderts eine Menge Bücher verloren ging, erreicht die Zahl der jetzt noch vorhandenen Druckwerke, die bis zum Jahre 1500 entstanden, 30 000. Alles dies ist ein kräftiger Beweis für die geistige Regsamkeit und für die weite Verbreitung der Volksbildung. „Die Vornehmen des Landes, das gemeine Volk, Männer und

[1] Die älteste Stadtschule in der Schweiz ist wohl diejenige in Freiburg, die bis 1181 zurückreicht. In der Gründungsurkunde der Stadt (1176) erhielten die Bürger das Privilegium, die Schulmeister selbst wählen zu dürfen. Etwas später erhält auch Bern eine solche Schule mit bürgerlichem Charakter. In Zug erscheint urkundlich schon 1257 ein Schulmeister.

[2] Mainz besaß 5, Ulm 6, Basel 16, Augsburg 20, Köln 21, Nürnberg 25 Buchdruckereien. — Italien über 100, wovon Rom allein 23. Beromünster im Kanton Luzern besaß eine Druckerei schon 1470. Die Buchdrucker nennt Wimpfeling „Waffenschmiede der Bildung".

Frauen, haben hier in unserer Gegend viele deutsche Bücher, die sie lesen und studieren; überall in Städten und Dörfern liest und hört man solche deutsche Bücher lesen", schreibt Joh. Busch (gest. 1479).

f) Die geistige Bildung und Denkweise des ganzen Volkslebens tritt uns in anschaulicher Weise in den Kunstwerken für Kirchen und Profanbauten und in den Erzeugnissen der verschiedenen Handwerke entgegen. Unsäglich viele Werke gingen in den Wirren der Reformation und des Dreißigjährigen Krieges zu Grunde, aber was uns erhalten blieb, zeugt von origineller Auffassung und geistig frischer, kräftiger Durchführung. Kunst und Handwerk gingen Hand in Hand; jeder Meister strebte nach einer meisterhaften Leistung; selbst bei Verfertigung der einfachsten und gewöhnlichsten Hausgeräte versucht er seine künstlerische Kraft; allem weiß er Geist und Leben einzuhauchen. Der Meistergesang zeigt uns, daß auch der Handwerker seine Mußestunden idealer Beschäftigung zu widmen verstand. Wenn auch die Produkte meist handwerksmäßig genug waren, so beweisen sie doch, daß idealer Sinn und Liebe zu Dichtkunst und wissenschaftlichem Leben auch die einfachen Volksschichten erfüllte. Die Handwerker schrieben vielfach ihre Rechnungen selbst. Noch besitzen wir viele solcher, ein Beweis, daß auch die Schreibkunst beim einfachen Bürger geübt wurde.

g) Daß endlich auch auf die häusliche Erziehung und die christliche Unterweisung des Volkes durch Predigten und gute Bücher großes Gewicht gelegt wurde, geht aus einer Menge Synodalbeschlüssen und Anleitungen für Katecheten und Prediger hervor.

So war auf allen Gebieten der Boden zu einer fruchtbaren Blüteperiode gelegt[1]; selbst die Ansätze zu einer einheitlichen Reichssprache waren durch die Einführung der kaiserlichen Kanzleisprache gemacht. Leider unterbrach der Ausbruch der Reformation die ruhige Entwicklung der aufblühenden Saat auf deutschem Boden, während sie in den romanischen Ländern einer schönen Reife entgegenging.

[1] Auch Paulsen erklärt: „Es ist gewöhnlich, von dem Verfall des kirchlichen Schulwesens am Ausgang des Mittelalters zu reden. Soviel ich sehe, geben die Thatsachen hierzu keine Veranlassung" (Geschichte des gelehrten Unterrichtes S. 15).

4. Die erste Einwirkung der Reformation auf das Schulwesen.

1. Wie die Reformation ausbrach und welchen Verlauf sie nahm, erzählt die Welt- und Kirchengeschichte. Wir betrachten hier nur ihre unmittelbare Einwirkung auf das Schulwesen. Dieselbe war anfangs eine höchst ungünstige, und dies sowohl aus äußeren wie aus inneren Gründen.

a) Die Reformation hatte die schwersten religiösen und politischen Wirren zur Folge. Die kirchliche und staatliche Autorität, welche bisher die Völker einigte, war erschüttert. Endlose religiöse Streitigkeiten durchtobten Stadt und Land, und der Bauernkrieg verwüstete einen großen Teil Deutschlands. Daß bei solchen Stürmen, die bis in die kleinsten Gemeinden und Familien sich geltend machten, die Entwicklung des Schulwesens schwer geschädigt wurde, leuchtet von selbst ein. Verarmung und Verwilderung traten ein und entrissen den idealen Gütern den kräftigen Nährboden. „Allenthalben zerfallen jetzt die Schulen“, klagt Luther schon 1524, und 1525 erklärt er dem Kurfürsten von Sachsen, die Zerrüttung sei im Lande so allgemein, daß, wenn nicht bessere Ordnung käme, in kurzer Zeit weder Pfarrhof noch Schulen noch Schüler sein werden. „Alle wissenschaftlichen Studien“, schreibt der Rektor der Hochschule von Erfurt (1523), „liegen verachtet zu Boden, die akademischen Ehren sind verhaßt; unter der studierenden Jugend ist alle Zucht verschwunden. Doch was Wunder, daß solches den Schulen geschieht, da nicht einmal die Religion, welche durch so viele Jahrhunderte der Verehrung genoß, gegen Schmähungen gesichert ist.“ Und von Basel aus ertönt die Klage des Öcolampadius, des Hauptführers der dortigen reformatorischen Bewegung: „Fast alle Schulen sind ‚abschüchlich‘ gemacht worden, und in denen bisher eben viel Knaben gewohnt, werden jetzt gar wenig gesehen, nicht anders denn zu Zeiten eines Sterbens.“ Im Jahre 1535 jammert Capito von Basel, daß an den Lateinschulen am Münster nicht über drei Knaben seien, von denen zu hoffen, daß sie im Studieren fortfahren könnten.

b) Zu den äußeren Gründen kamen innere. Die Lehre, daß der Glaube allein selig mache, und die damit verbundene

Leugnung der Notwendigkeit der guten Werke zur Seligkeit, die einseitige Hervorhebung der göttlichen Gnade, welche die Freiheit des Menschen und sein Mitwirken mit der Gnade aufhob, mußte notwendig den christlichen Opfergeist, der im Mittelalter so herrliche Werke der Gottes- und Nächstenliebe schuf, schwächen und ertöten. So klagt selbst Luther: „Man kann nun nicht 100 Gulden aufbringen, einen guten Schulmeister und Prediger zu besolden, da man vorher 1000, ja unzählig Geld hat geben zu Kirchen, Stiften, Messen u. dgl.“ Und Konrad Porta, Diakon zu Eisleben, jammert, daß der Opfersinn für das Schulwesen verloren gegangen sei, „unter der Finsternis des Papsttums sei es ungleich besser gewesen“, damals hätten hoch und niedrig, selbst Knechte und Mägde und Tagelöhner, reichlich für Kirchen und Schulen beigetragen, „jetzund aber, bei dem hellen Licht des Evangeliums“, werden auch vermögliche Leute bald ungeduldig, wenn sie nur Geringes für Kirchen und Schulen geben sollten. Ähnlich drückt sich auch Christoph Fischer, Superintendent in Schmalkalden, aus: Die lieben Vorfahren haben durch Testament und andere milde Stiftungen für die Schulen gesorgt; jetzt sei die Liebe gegen die Armen und armen Studenten erkaltet, und man betrachte als unnütz („Unrat“), was man für Kirchen und Schulen gebe.

c) Ebenso erlitt das Schulwesen eine unersetzliche Schädigung durch die Verwerfung der evangelischen Räte und die Leugnung eines besondern Priesterstandes. Die Klöster, Dom- und Chorherrenstifte und die religiösen Kongregationen, die bis dahin für das Schulwesen so thätig waren, gingen ein, aber mit ihnen auch ihre blühenden Schulanstalten. Es war dies ein unschätzbarer Verlust sowohl materiellen als geistigen Bildungskapitals. Das Vermögen der Klöster wanderte in die Hände des Staates und der Fürsten, und diese hatten meist wenig Geneigtheit, es der Schule dienstbar zu machen. Das geht aus einer Menge Klagen Luthers und anderer Häupter der Reformation genugsam hervor.

d) Selbst die Pfarr- und Stadtschulen gingen mancherorts ein oder konnten sich nur mit Mühe erhalten. Die Leitung derselben und das Vermögen der Kirche ging überall, wo die Re-

formation einzog, an die weltlichen Behörden und Machthaber über, die sich, mit wenig Ausnahmen, um das Schulwesen nicht viel bekümmerten und nur den geringsten Teil der eingezogenen Güter für Kirche und Schule verwendeten. Den Lehrern fehlte es an Schülern, da niemand mehr die Kinder in die Schule schicken wollte, und den Schulen an Lehrern, da wegen der kargen Besoldung niemand mehr Lehrer werden wollte. Selbst die Geistlichen hatten vielfach ein kümmerliches, sorgenvolles Fortkommen. Bitter klagt Luther (1529): „Die Ratsherren in Städten und fast alle Obrigkeit lassen die Schulen zergehn, als wären sie derselben frei und hättens Ablaß dazu. Niemand denkt, daß Gott ernstlich haben will, die geschickten Kinder zu ziehen zu seinem Lob und Werk, welches ohne die Schulen nicht geschehen mag.“ Die Stadtchronik von Hof sagt: „Um das Jahr 1525 fingen die Schulen an zu fallen, so daß fast niemand mehr seine Kinder in die Schule schicken und studieren lassen wollte.“ Der Rektor von Goslar klagt (1553), daß der Lohn der arg geplagten Schulmeister so gering sei, daß ein niedriger Taglöhner höher bezahlt werde; daher sei es leicht begreiflich, daß die meisten das saure Lehramt verschmähen. Umsonst stellen die Visitatoren von Sachsen (1526) an den Kurfürsten die Bitte, um „Wiederaufrichtung der Schulen in Städten und Dörfern Sorge zu tragen“, und verordnet der Graf von Waldeck (1525): „Dieweil in unsern Zeiten die Kinderschulen so gänzlich zerfallen und abgestellt werden, so wollen wir, daß Bürgermeister und Rat in unsern Städten und Flecken, da man zuvor Schule gehalten hat, daran seien, daß dieselben abgestellten Schulen wiederum aufgerichtet und mit frommen, gelehrten Zuchtmeistern versehen werden.“ Die Klagen über den Zerfall der Schulen dauern fort. Die Kirchenordnung von Brenz (1526) sagt: „Man hat wohl bisher viel Kinder in die Schule geschickt; dieweil aber das Pfaffenwerk hat einen Riß bekommen, behält männiglich sein Kind daheim.“ „Die Eltern halten ihre Kinder nicht mehr zur Schule an; ihre Kinder sollen nur Geld sammeln und reich werden“, klagen die Prediger in Eßlingen (1547). „Du siehst, daß die wissenschaftlichen Studien in ganz Oberdeutschland vernachlässigt

werden", schreibt Melanchthon 1536 an Brenz, und 1542 an einen andern Freund: „Die Schulen sind in Deutschland verödet, denn den Studien fehlt die Aussicht auf Belohnung", sie seien den Fürsten und dem Volke verhaßt. Ähnlich drückt sich Veit Dietrich von Nürnberg aus: „Gleichwie dort (bei der katholischen Kirche) des Gebens kein Maß und Ende gewesen, so will jetzund niemand den Säckel aufthun, noch mit einem Heller den armen Kirchen, den zerfallenen Schulen helfen, so doch die große Not uns vor der Thüre steht, so daß zu besorgen, wo reiche Leute nicht dazu helfen und feine junge Knaben mit ihrer Hilfe zum Studium fördern, unsere Nachkommen werden vom Worte wegkommen."

e) Mit dieser Vernachlässigung der niederen und höheren Schulen mußte notwendig eine große Verwilderung der Jugend und des Volkes hereinbrechen. Es sind denn auch in der That sowohl die Reformatoren als ihre Zeitgenossen voll Klagen hierüber. „In wenig Jahren", schrieb der Kanzler von Mansfeld (1564), „sei in Deutschland eine so rohe, wilde, ungezogene Welt geworden, daß schier alle Disziplin und Zucht gefallen." — Und Lehrer Bußleb aus Magdeburg jammert: „In dieser letzten vergiftigen und pestilenzischen Zeit klagt jedermann über das rohe, wüste, gottlose, unverschämte und alte adamische Leben der Jugend." Ähnlich spricht schon 1527 der hessische Chronist Wigand Lauze: „Die Jugend ist also verführt worden, daß ihrer wenig mehr studiert haben und sich dafür gemeinlich zu andern sitzenden Handwerken begeben. Davon nun [sind] die Studien allenthalben in Landen und Städten gefallen und verloschen, die Schulen wüste gemacht und niemand seine Kinder mehr hat zur Schule halten wollen; auch die hochnötigen und ganz nützlichen Künste samt den Gelehrten bei dem gemeinen Mann darüber in große Verhassung und Verachtung kommen."

2. Wohl hätte an und für sich die Erhebung der Bibel zur alleinigen Glaubensquelle und der Grundsatz, daß jeder die Bibel auslegen und verstehen könne, die Schulbildung fördern können, war doch damit die Erlernung der Lesekunst und die Bildung des Geistes, um das Gelesene richtig zu verstehen, eine religiöse Pflicht geworden.

Aber es ging lange, bis man sich dieser bewußt wurde, und der Geist des Widerstandes gegen alle Schulbildung war zu mächtig geworden, als daß sie sich hätte geltend machen können. Auch wo das Schulwesen durch die Bemühungen einiger Fürsten und Schulmänner sich wieder hob, kam es lange Zeit nicht über die vorreformatorischen Grenzen hinaus. Die hervorragendsten Häupter der Reformation bewegten sich in den pädagogischen Anschauungen und Bestrebungen des Humanismus und betonten in erster Linie die Lateinschulen und die höhere Bildung und verlangten den Schulbesuch, um die notwendigen Kräfte für die höheren Stände zu erhalten. Neue Gesichtspunkte traten für die Entwicklung des Schulwesens nur insofern auf, als die Schule, wie überhaupt die protestantische Kirche, ganz vom Staate abhängig wurde und die Fürsten nun direkter durch Gesetze und Verordnungen auf sie einwirken konnten. Doch ging es mit wenig Ausnahmen auch auf protestantischem Boden noch lange, bis der Staat sich allgemein und kräftig um die Hebung des Schulwesens annahm. Für die Wiederaufrichtung der durch die Reformation teils eingegangenen teils heruntergekommenen Schulen bemühten sich besonders Luther, Melanchthon, Zwingli, Trotzendorf und Sturm. Sie gehören alle der humanistischen Richtung an. Ihre Bestrebungen fanden Unterstützung durch mehrere Kirchenordnungen und fürstliche Erlasse.

5. Die wichtigsten protestantischen Vertreter und Bestrebungen der humanistischen Pädagogik.

a) Martin Luther (geb. 1483 zu Eisleben, gest. 1546).

Der Begründer der Reformation in Deutschland, Martin Luther, war ein eifriger Freund der höheren Schulen und der Volksbildung. Mit tiefem Schmerze sah er, wie durch die Reformation die Schulen überall eingingen und zerfielen und die Jugend ohne Zucht aufwuchs. Diese traurige Erscheinung war ihm geradezu ein Werk des Teufels. Unter dem Papsttum habe dieser, meinte er, durch Aufrichtung von Klöstern und Schulen seine Netze ausgebreitet, so „daß es nicht möglich war, daß ihm ein Knabe hätte sollen entlaufen,

ohne sonderlich Gottes Wunder“ [1], jetzt aber wolle er, da seine Stricke durch Gottes Wort verraten worden, gar nichts lernen lassen.

1. In verschiedenen Schriften, besonders in seinem „Sermon vom ehelichen Leben“ (1519), betont er die Wichtigkeit der häuslichen Erziehung. „Das sollen die Eheleute wissen, daß sie Gott, der Christenheit, aller Welt, ihnen selbst und ihren Kindern kein besser Werk und Nutzen schaffen können, denn daß sie ihre Kinder wohl aufziehen.“

2. In seinem „Sendschreiben an die Ratsherren aller Städte deutschen Landes, daß sie christliche Schulen aufrichten und halten sollen“ (1524), ermahnt er die Obrigkeit eindringlich zur Errichtung und Erhaltung von Schulen. „Aufs erste erfahren wir jetzt in Deutschland durch und durch, wie man allenthalben die Schulen zergehen läßt. . . . Derohalben bitte ich euch alle, meine lieben Herren und Freunde, um Gottes willen, um der armen Jugend willen, wollet die Sache nicht so geringe machen, wie viele thun, die nicht sehen, was der Welt Fürst gedenket. Denn es ist eine ernste und große Sache, da Christo und aller Welt viel anliegt, daß wir dem jungen Volke helfen und raten. Damit ist dann auch uns und allen geraten.“ Weil die Eltern teils nichts thun, teils nichts thun können oder wollen, soll die Obrigkeit Fleiß auf das junge Volk haben. „Das ist einer Stadt bestes und allerreichstes Gedeihen, Heil und Kraft“, daß sie viele feine, gelehrte, vernünftige, ehrbare und wohlerzogene Bürger habe, aus denen dann auch eine geschickte Obrigkeit hervorgehen könne.

3. Sein Mahnruf an die Obrigkeit war ein Notschrei Luthers beim Anblick der Schulruinen, die er rings um sich sah, und zeugt von seinem warmen Interesse für die Erziehung der Jugend. Er fand leider nicht überall willig Gehör, sondern sein Wort blieb vielfach ohne Wirkung. Da erließ er 1530 seinen „Sermon an die

[1] Man beachte dieses Zeugnis Luthers für die große Verbreitung der Schulen vor der Reformation. Auch die oben angeführten protestantischen Stimmen widerlegen die ganz unhistorische, aber leider immer wieder erneuerte Behauptung, als ob vor der Reformation das Schulwesen fast völlig daniedergelegen und erst durch die Reformation emporgeblüht sei.

Prediger, daß man die Kinder zur Schule halten solle". Darin verlangt er von der Obrigkeit den Schulzwang. „Ich halte dafür, daß auch die Obrigkeit schuldig sei, die Unterthanen zu zwingen, die Kinder zur Schule zu halten, denn sie ist wahrlich schuldig, die Ämter und Stände zu erhalten, daß Prediger, Juristen, Schreiber, Ärzte, Schulmeister u. dgl. bleiben, denn man kann derer nicht entbehren."

4. Für die Schule und Jugenderziehung wirkte er auch bedeutungsvoll durch seinen kleinen und großen Katechismus (1524), durch sein „Büchlein für Laien und Kinder" (1525), ein ABC-Büchlein mit den zehn Geboten und einigen Gebeten, durch seine deutsche Liedersammlung, durch die Herausgabe der Fabeln Äsops (1539), besonders aber durch seine Bibelübersetzung (1521—1534), durch die er die neuhochdeutsche Sprache mächtig förderte.

5. Neben einem sorgfältigen Religionsunterrichte betont er besonders die alten Sprachen: „Die Sprachen sind die Scheide, worin das Messer des Geistes steckt", dann den Gesang, „die Musik mit der ganzen Mathematik", die Geschichte und Körperübungen (Fechten, Ringen).

Die Zucht sei milde, die Lehrer seien keine Stockmeister. Den Lehrerstand schätzt er hoch. „Das sage ich kürzlich, einen fleißigen, frommen Schulmeister oder Magister oder wer er ist, der Knaben treulich zieht und lehret, den kann man nimmer genug lohnen und mit Geld bezahlen." „Es ist in einer Stadt soviel am Schulmeister gelegen als am Pfarrherrn. Und wenn ich kein Prediger wäre, so weiß ich keinen Stand auf Erden, den ich lieber hätte." „Ein Lehrer aber muß singen können, sonst sehe ich ihn nicht an."

6. Bei allem Eifer für die Schule hatte Luther in erster Linie den Nachwuchs zum geistlichen, zum Lehr- und Beamtenstande und zu höheren Berufszwecken im Auge. Dazu fähige Schüler soll man „destomehr und länger dabei lassen, die übrigen sollen ein oder zwei Stunden des Tages die Schule besuchen, damit man sie den häuslichen Beschäftigungen nicht ganz entziehe. Daneben sollen sie ein Handwerk lernen oder wozu man

sie haben wolle". Daß Luther nicht die Volksschule als solche, sondern mehr nur die Lateinschule, für die er die deutsche Schule als Vorkurs betrachtet, im Auge hatte, geht auch aus dem sächsischen Schulplan hervor, den er mit seinem Freunde Melanchthon herausgab.

b) Philipp Melanchthon (Schwarzerde, 1497—1560).

Der gelehrte Mitarbeiter Luthers, seit 1518 Professor der alten Sprachen zu Wittenberg, verfaßte eine griechische und lateinische Grammatik und mehrere philosophische Lehrbücher. Er war einer der beliebtesten Lehrer seiner Zeit und begeisterte viele Jünglinge zum Lehrfach, so Trotzendorf, Neander. Seine Zeitgenossen gaben ihm daher den Ehrentitel Praeceptor Germaniae. Als Inspektor der Kirchen und Schulen verfaßte er im Einklang mit Luther das Visitationsbüchlein (1538), das die kirchlichen Einrichtungen und einen Lehrplan für die Lateinschulen enthält, den sog. „sächsischen Schulplan", der später einer Reihe evangelischer Schulordnungen zu Grunde gelegt wurde.

Darin werden die Lehrer ermahnt, a) „daß sie die Kinder allein lateinisch lehren, nicht deutsch oder griechisch und hebräisch, wie etliche bisher gethan, die armen Kinder mit solcher Mannigfaltigkeit beschweren, die nicht allein unfruchtbar, sondern auch schädlich ist"; b) daß sie die Kinder nicht mit viel Bücher beschweren, und c) daß sie die Kinder in „Haufen", Abteilungen einteilen. „Der erste Haufe sind die Kinder, die lesen lernen." Sie gebrauchten dazu Luthers: „Der Kinder Handbüchlein oder Fibel". Sobald sie etwas lesen konnten, gab man ihnen lateinische Lehrbücher (Donatus und Cato), an denen sie sich im Lesen vervollkommneten und in die lateinische Sprache eingeführt wurden. Daneben sollen sie schreiben und singen lernen. „Damit sie auch viele lateinische Worte lernen, soll man ihnen täglich am Abend etliche Wörter zu lernen vorgeben, wie vor alters die Weise in der Schule gewesen." „Der andere Haufe sind die Kinder, die lesen können und sollen nun Grammatik lernen." Für diese war besonders der Vormittag bestimmt; nachmittags wurden die Kinder in der Musik geübt und in die Lektüre leichter lateinischer Schriften eingeführt. Zuerst sollen sie die Fabeln Äsops lernen, dann „soll man ihnen Terentium fürgeben", „nach dem Terentio soll der Schulmeister den Kindern etliche fabulas Plauti, die rein sind, fürgeben". Auch Mathematik soll gelehrt werden. — Wenn die Kinder in der Grammatik wohl geübt sind, soll man die geschicktesten auswählen, die dann den dritten Haufen bilden. Hier sollen die lateinischen Klassiker gelesen und erklärt werden, nachher soll man zu Dialektik und Rhetorik übergehen.

Wöchentlich sollen schriftliche Arbeiten gemacht werden; die Schüler sollen angehalten werden, lateinisch zu sprechen, und die Lehrer sollen in lateinischer Sprache mit ihnen verkehren. — Dieser Lehrplan ist demjenigen der alten Lateinschulen nachgebildet; die erste Klasse bildet eine Art Vorkurs, wie er auch früher schon bei den Stadt- und Klosterschulen üblich war.

c) Johann Bugenhagen (1485—1558).

Johann Bugenhagen, aus Pommern, Professor der Theologie in Wittenberg, verfaßte die „Braunschweiger Kirchenordnung“ (1528) in welcher er Lateinschulen mit drei Klassen und deutsche Schulen für Knaben und Mädchen anordnet. Für die „Jungfrauenschulen“ will er „Schulmeisterinnen“, die man „als der ganzen Stadt christliche Dienerinnen“ keine Not leiden lassen soll.

d) Johann Brenz (1499—1570).

Johann Brenz, Prediger in Stuttgart, verfaßte die „Württembergische Schulordnung“ (1559), in welcher neben den Lateinschulen für „namhafte und volkreiche Flecken“ auch deutsche Schulen für Knaben und Mädchen angeordnet werden. Als Lehrer wurden die Mesner (Küster) bestimmt, „examinierte Personen, so Schreibens und Lesens wohl berichtet, auch die Jugend in Katechismus und Kirchengesang unterrichten könnten“. Die Schüler wurden in drei Häuflein eingeteilt „das eine, darin diejenigen gesetzt, so erst anfangen zu buchstabieren, das andere die, so anfangen die Silben zusammenzuschlagen, das dritte, welche anfangen lesen und schreiben“.

e) Ulrich Zwingli (1484—1531).

Ulrich Zwingli, der Reformator der deutschen Schweiz, verfaßte für seinen Stiefsohn Gerold Mayer die Schrift: „Lehrbüchlein, wie man die Knaben christlich unterweisen und erziehen soll“, eine kurze Zusammenfassung von Erziehungsgrundsätzen für die Heranbildung eines vornehmen Jünglings. Er verlangt vom Zögling vor allem Kenntnis in den göttlichen Dingen, Verständnis der lateinischen, griechischen und hebräischen Sprache, letztere zwei besonders in Rücksicht auf die Lektüre der Bibel in der Ursprache, Mathematik, Musik und Leibesübungen, Wohlanständigkeit und Bescheidenheit. — In Zürich bemühte er sich um die Hebung der Lateinschulen und um die Errichtung einer theologischen Lehranstalt; beide blühten rasch auf.

f) Valentin Trotzendorf (1490—1556).

Valentin Friedland, von seinem Geburtsorte Trotzendorf genannt, Schüler Melanchthons zu Wittenberg, leitete seit 1531 als Rektor die Schule zu Goldberg, die er zur hohen Blüte brachte. Schüler aus allen

Ländern kamen zu ihm. Zur besseren Leitung seiner stark besuchten Schule führte er eine Schülerrepublik ein, — eine Art Helfersystem zur Aufrechthaltung der Ordnung und Disziplin. Die Schule war in sechs Klassen und jede Klasse in Tribus eingeteilt. Aus der Mitte der Schüler wählte er Ökonomen, welche die Ordnung im Hause, in den Kleidern und Zimmern aufrecht zu halten hatten; Ephoren, welche die Aufsicht bei Tisch führten; Quästoren, welche den Besuch des Unterrichtes und das Lateinsprechen überwachten, — einen Schülersenat mit einem Konsul, 12 Senatoren und zwei Censoren, der über die strafbaren Schüler Gericht hielt. Der Angeklagte durfte sich verteidigen. That er dies in schönem Latein, so erlangte er Milderung der Strafe oder gänzliche Freisprechung. Die Ämter waren Belohnungen für gutes Betragen und großen Fleiß. Dadurch weckte er das Ehrgefühl und den Wetteifer unter den Schülern.

Wer in seine Schule aufgenommen werden wollte, mußte versprechen, sich den Schulgesetzen unbedingt zu unterwerfen. Als oberster Grundsatz galt: „Alle Schüler der Anstalt sollen ohne Unterschied auf gleiche Weise regiert werden; alle müssen sich den Gesetzen unterwerfen, von welchem Stande sie auch sein mögen.“ Die Schüler müssen alle Glieder der lutherischen Kirche sein.

Unter den Unterrichtsfächern standen Religion und Latein obenan. Daneben wurde auch Griechisch, Hebräisch, Mathematik, Astronomie und Musik gepflegt. Auf klassisches Latein wurde strenge gehalten. Unterrichts- und Umgangssprache war Latein. Für die niederen Klassen zog er die höheren Schüler als Helfer heran.

In methodischer Beziehung stellte er vorzügliche Regeln auf: „Regeln wenig und kurz, Beispiele klar und praktisch, Übung lang und oft.“ „Nicht vielerlei, aber viel sollen sie lesen, sich an wenig, aber bewährte Autoren halten.“ Auf den Unterricht in der Religion legte er das größte Gewicht. „Der reißt die Sonne vom Himmel, der nimmt dem Jahre den Frühling, welcher die Katechese aus der Schule verbannt oder ihr nur eine untergeordnete Stelle einräumen will“, war sein Grundsatz.

Er starb mitten in seiner Lehrthätigkeit vom Schlage getroffen. Seine letzten Worte waren: „Meine Schüler, ich werde in eine andere Schule abgerufen.“

g) Johannes Sturm (1507—1589).

Johannes Sturm war seit 1537 Rektor der Lateinschule in Straßburg, die er zur höchsten Blüte erhob. Als Ziel aller Schulbildung galt ihm Frömmigkeit, Beredsamkeit und Gelehrsamkeit. Er teilte die Schule in zehn Klassen ein und stellte für jede den Unterrichtsstoff nach dem Grundsatze „Vom Leichten zum Schweren“ fest. Er beobachtete eine strenge Stufenfolge: von der Sache zum Wort, von der Anschauung zum Begriff. Das Latein war Unterrichts- und Umgangssprache. Die Zucht war sehr streng.

h) Michael Neander (1525—1595).

Michael Neander leitete die Lateinschule in Ilfeld am Harz, wandte aber auch den Realien Aufmerksamkeit zu, verwarf jedoch das System des Kopernikus als „fanatischen Wahnwitz“. Er hinterließ mehrere pädagogische Schriften, eine Weltgeschichte, Lehrbücher für Geographie und Physik.

i) Obrigkeitliche Erlasse zu Gunsten der protestantischen Volksschule.

1. Die Reformatoren und ihre Anhänger legten in erster Linie das Hauptgewicht auf den Religionsunterricht und die Einübung der vorgeschriebenen kirchlichen Gesänge. Die Dorfschulen waren daher durchweg vorzüglich Religionsschulen. Ihr Lehrer war der Pfarrer. Wo derselbe aber nicht ausreichte, wurde der Mesner oder Küster herbeigezogen. Dies geschah anfangs mehr nur in größeren Ortschaften, später auch in kleineren, so daß die Mesner- oder Küsterschulen immer zahlreicher wurden. Der Küster hatte den Religionsunterricht vorzubereiten und die Kinder abzuhören. Seine Hauptthätigkeit fiel auf den Sonntag. Hatte er auch an Werktagen Schule, so erteilte er täglich 2—4 Stunden Unterricht im Lesen, Schreiben und oft auch im Rechnen. Bei Anstellung der Küster schaute man auf deren Befähigung zur Erteilung des Unterrichtes im Katechismus und den genannten Fächern. Diese Küsterschulen wurden durch die Bemühungen mehrerer protestantischen Fürsten nach und nach zahlreicher, wenn auch manche Erlasse derselben praktisch ohne Erfolg blieben.

a) Herzog Christoph von Württemberg (1550—1568) war einer der ersten Fürsten, der die Wichtigkeit der Volksschule erkannte. 1559 ließ er durch Prediger J. Brenz „die große Kirchenordnung“ herausgeben, durch die auch das Schulwesen geregelt wurde.

b) Friedrich III. von der Pfalz verlangte von den anzustellenden Glöcknern eine gewisse Bildung, damit sie den Unterricht in Religion, Lesen, Schreiben und Gesang geben könnten, und daß in den Städten auch Mädchenschulen errichtet würden.

c) Kurfürst August von Sachsen verordnete 1580, daß in Dörfern und offenen Flecken deutsche Schulen errichtet und Unterricht in Religion, Lesen und Schreiben gegeben werde; daneben sollten

in den Städten Lateinschulen bestehen. Ebenso gründete er die drei bekannten Fürstenschulen: Meißen, Grimma und Schulpforta.

2. Im großen ganzen blieb aber das Schulwesen auf einer niederen Stufe fortbestehen; erst nach dem 30jährigen Kriege begann langsam eine Besserung der Verhältnisse. Die Schulmeister waren gering besoldet und führten ein kümmerliches Leben; da waren sie Handwerker, die notdürftig etwas lesen und schreiben konnten; dort waren es verunglückte Studenten, verabschiedete Beamte, abgefallene Mönche ꝛc. In den Städten nahm gewöhnlich der Rat, auf dem Lande der Pfarrer ihre Prüfung bei der Anstellung vor.

Die Schulzeit war kurz bemessen; an einigen Orten nur Sonntagsschulen für den Katechismus; an andern zwar auch Werktagsschulen, aber nur während des Winters; an andern Ganztagschulen und Ganzjahrschulen, aber täglich nur 2—4 Unterrichtsstunden. Der Schulbesuch war höchst unregelmäßig. Schulzwang bestand keiner. Die Schulzucht war roh. Die Rute und das Schimpfen und Fluchen führten die Hauptrollen. Eigene Schulhäuser fehlten. Der Unterricht wurde entweder in der Wohnung des Lehrers erteilt oder in einem Gemeindelokal oder in einer gemieteten Stube oder gar der Reihe nach in verschiedenen Bürgerwohnungen. Die Lehrmittel waren höchst unvollkommene. Als Buchstabierbüchlein wurde vielfach „Der Kinder Handbüchlein" gebraucht; es enthielt das ABC, einige Gebete und biblische Sprüche und die Zahlen von 1—100; daneben das Rechenbüchlein von Adam Riese, dem größten Rechenmeister des 16. Jahrhunderts: „Rechenung auff den Linihen", und ein Gesangbuch. Die Methode war höchst mechanisch und Einzelunterricht. Die Schreiblesemethode, welche Valentin Ickelsamer in seiner 1531 herausgegebenen „Teutschen Grammatika" als Mittel zum Lesenlernen empfahl, drang nicht durch. Die geisttötende Buchstabiermethode blieb fortbestehen.

3. So ist die Reformation keineswegs die Mutter der Volksschule; sie hatte Mühe, die durch sie zerstörten Schulen wieder in etwas aufzurichten. „Die Nachläufer der Reformation mußten erst wieder zu schaffen anfangen, was während der Periode der religiösen Kämpfe und der sie begleitenden kriegerischen Ereignisse und poli-

tischen Umwälzungen zerstört worden war." „Zu einem erfreulichen Ergebnis der Volksschulfrage giebt das Jahrhundert der Reformation wenig Ursache", bemerkt Karl Fischer[1], und ein anderer Protestant, Gräfe, schreibt: „Er (Luther) that mit den übrigen Reformatoren für die Schule nicht soviel, als man hätte erwarten sollen." Es entspricht daher der historischen Thatsache nicht, wenn man mit der Reformation eine neue Periode in der Entwicklung der Volksschule eintreten läßt. Eine solche beginnt erst unter den Einflüssen des Realismus.

6. Die wichtigsten katholischen Vertreter und Bestrebungen der humanistischen Pädagogik des 16. Jahrhunderts.

Auch in den katholischen Ländern Deutschlands machten sich die üblen Einwirkungen der Reformation geltend. Die zerstörende Macht der religiösen und politischen Wirren traf auch sie. Handel und Gewerbe lagen danieder; der frühere Wohlstand war vielfach verschwunden, Klöster und Kirchen vielerorts beraubt und zerstört, Verarmung und Roheit lähmten jedes ideale Streben; die besten Kräfte, die der Schule hätten zur Zierde werden können, rieben sich in bitterem Geisteskampfe auf. So sank auch auf katholischer Seite gar mancherorts das niedere und höhere Schulwesen, und es bedurfte der ernstesten Anstrengungen der Kirche und edler Männer, um dasselbe wieder nach Kräften zu heben. Gute Schulen waren jetzt um so notwendiger, weil die katholische Jugend vor dem Einflusse der protestantischen Neuerung gesichert und Männer erzogen werden mußten, die tauglich und bereit wären, dieselbe mit Erfolg zurückzuweisen und die katholischen Wahrheiten zu verteidigen. Auch auf katholischer Seite lagen manche Verhältnisse in Staat und Kirche im argen, und eine durchgreifende Erneuerung des religiösen Lebens war durchaus notwendig. Nur durch sie konnte eine fruchtbare Gegenreform erhofft werden. Unerläßliche Mittel dazu aber waren eine tüchtige Volks- und Jugendbildung durch Predigt und Christenlehre und durch eine gute häusliche und Schulerziehung.

---

[1] Geschichte des deutschen Schullehrerseminars.

a) Das Konzil von Trient.

Den mächtigsten Anstoß zur kirchlichen Reform gab das Konzil von Trient (1545—1563). Mit Ernst wendet es sich in seiner fünften Sitzung der Erziehung der Jugend und der Belehrung des Volkes zu, und mit allem Nachdruck verlangt es von den Geistlichen die fleißige Verkündigung des Wortes Gottes, das Studium der Heiligen Schrift und einen auferbauenden Lebenswandel, von den Bischöfen die Erhaltung und Errichtung von Domschulen und unentgeltlichen Unterricht für die Armen, von den Klöstern die Pflege der Klosterschulen, fordert auch die Hebung der Lateinschulen oder öffentlichen Gymnasien und Anstellung sowie entsprechende Besoldung tauglicher Lehrer, wozu auch die erforderlichen Mittel angewiesen wurden. Dem Klerus wurde eingeschärft, der Erziehung und dem Unterrichte der Jugend gewissenhaft obzuliegen, „auf daß nicht jenes Wort erfüllt würde: Die Kleinen baten um Brot, und keiner war, der es ihnen brach“. Zum Zwecke einer besseren Erteilung des Religionsunterrichtes wurde die Herausgabe eines eigenen Katechismus beschlossen ,der in der That schon 1566 unter dem Titel „Römischer Katechismus“ erschien und besonders für die Hand des Katecheten bestimmt war.

b) Provinzial- und Diözesansynoden.

Diese Anregungen fielen auf fruchtbaren Boden. Eine große Reihe von Provinzial- und Diözesansynoden nahm sich des Schulwesens an. Besondere Aufmerksamkeit widmeten sie den Pfarrschulen, die sich rasch wieder hoben und vermehrten. Die Synode von Mainz (1549) macht es der geistlichen und weltlichen Obrigkeit zur Pflicht, sich mit aller Sorgfalt der Schule anzunehmen; die Synode von Konstanz (1567) verlangt, daß in allen, besonders aber den großen Pfarreien Schulen errichtet und Lehrer angestellt werden, ebenso bei allen Kollegien und Klöstern. Zweimal des Jahres soll der Dechant in Begleitung des Kamerarius, und wenn nötig, eines oder des andern geschickten Geistlichen seines Dekanates alle Schulen und Kirchen seines Distriktes visitieren. An kleineren Orten soll der Kaplan Schule halten oder

ein ehrbarer Mesner, der im stande ist, die Jugend im Lesen der lateinischen und deutschen Schriften, im Kirchengesange und im deutschen Katechismus zu unterrichten. Die Pfarrer sollen dafür sorgen, daß sie ihren Unterhalt bestreiten können. Die Synode von Konstanz (1609) verlangt, daß auch die Pfarrer ihre Schulen in Städten, Flecken und Dörfern visitieren. Die weltliche Obrigkeit kann mit dem Pfarrer angesehene und geeignete Männer auswählen und zu dieser Visitation abordnen.

Die Synode von Salzburg (1569) verordnet, daß die Lehrer ein ehrenvolles und entsprechendes Salarium erhalten, damit sie die Armen unentgeltlich unterrichten können; diejenige von Köln (1662) bestimmt, den armen Kindern sollen die nötigen Schulbücher aus der Armenkasse angeschafft werden; die Synode von Ermeland (1610) ermahnt die Reichen, Stiftungen für die Schulen zu machen. Man darf wohl ohne Übertreibung behaupten, daß es unmittelbar nach dem Konzil von Trient kaum eine Synode gegeben hat, die sich nicht auch ernstlich mit dem Schulwesen befaßte. Es geschah dies nicht ohne Erfolg, wenn auch die Ungunst der Zeitverhältnisse manche schulfreundliche Bestrebung nicht recht zur Ausführung gelangen ließ. Die Pfarrschulen und Mittelschulen nahmen in vielen Gegenden einen neuen Aufschwung; eine Reihe neuer Schulen wurde gegründet, viele neue Schulverordnungen erlassen; bedeutende Männer nahmen sich der Schulverbesserung energisch an [1]. Bis in die kleinen Ortschaften machten sich die Anregungen der Synode bemerkbar [2].

c) Der hl. Karl Borromäus (1538—1584).

Einer der größten Beförderer des katholischen Erziehungs- und Schulwesens wurde der hl. Karl Borromäus, Erzbischof von Mailand. Einer hochadeligen Familie entsprossen, erhielt

[1] In Freiburg (Schweiz) war besonders Probst Schneuwly um die Hebung des höheren und niederen Schulwesens thätig; 1577 erschien seine berühmte Schulordnung für die lateinische und deutsche Schule (das sog. Katharinenbuch), die zu den besten Schulgesetzen jener Zeit gehört.

[2] So erhielt Altdorf (Uri) 1579 eine neue Schulordnung.

er seine höhere Ausbildung auf der Universität zu Pavia, wo er sich durch Fleiß und Frömmigkeit vor allen Mitschülern auszeichnete. Nachdem er seine Studien mit größter Auszeichnung vollendet, wurde er rasch zu hohen kirchlichen Würden befördert: Kardinal und Erzbischof von Mailand. Als solcher widmete er sich ganz seiner Diözese, zu der auch die italienische Schweiz gehörte, und ging während der Pest in Mailand allen mit christlichem Heldenmute voran. Er war unermüdlich thätig, die Beschlüsse des Konzils von Trient sowohl in seinem Gebiete als auch in andern katholischen Ländern zur Ausführung zu bringen. Besondere Sorgfalt widmete er der Erziehung des Volkes und dem Unterrichte der Jugend.

1. Vor allem sorgte er für Heranbildung eines würdigen und gebildeten Klerus. Zu diesem Zwecke stiftete er aus eigenen Mitteln mehrere „kleine Seminarien" (Gymnasien) und das große Seminar zu Mailand für Philosophie und Theologie, daneben das Collegium Helveticum, in welchem eine bestimmte Zahl Schweizerjünglinge vollständig unentgeltlich Unterricht und Verpflegung fanden[1].

2. Für die höheren Stände errichtete er in Mailand eine adelige Erziehungsanstalt, für die Gelehrtenbildung das Kollegium der Brera und die Akademie.

3. Für die Erziehung und den Unterricht der Jugend gründete er „die Gesellschaft der Schulen christlicher Lehre", eine Art Lehrerverein, dem er die Leitung und Führung der Schulen übergab, und welcher die besten Lehrkräfte umfaßte, sowohl Geistliche als Laien, Lehrer und Lehrerinnen. Dieser Lehrgesellschaft gab er eine ganz vorzügliche Organisation, „Regeln und Satzungen der Gesellschaft der Schulen christlicher Lehre", die das Schulwesen bis in die kleinsten Details regelt und wohl der einläßlichste Schulplan des 16. Jahrhunderts ist. Es ist ein beredtes Zeugnis für die Liebe Karls zum christlichen Schulwesen, aber auch für seinen weiten pädagogischen Blick und für das tiefe Verständnis seiner Zeit.

---

[1] Beide Anstalten bestehen noch, sind aber nun vereinigt.

Er spricht darin von den Eigenschaften eines guten Lehrers, von Ober- und Unterschulen, von Ober- und Unterlehrern und Gehilfen, von der Disziplin, von der Schulaufsicht, den Konferenzen, den Lehrbüchern, den Volksbibliotheken, vom Unterhalt der Lehrer u. s. f. Nichts entgeht seinem Auge, was für das Gedeihen der Erziehung von Bedeutung werden könnte. Andere in der christlichen Wahrheit zu unterrichten ist ihm etwas Göttliches, weil wir dadurch zu Mitarbeitern Christi erhoben werden. Der Lehrer soll ein Licht der Welt sein, heiligen Eifer und aufrichtige Nächstenliebe besitzen, Geduld und Klugheit, alles das kennen und geleistet haben, worin er andere unterrichten soll, und sich fleißig in dem üben, was seines Amtes ist, und keine Mühe scheuen, um recht tüchtig unterrichten zu können, auch im Gebete den Segen und die Gnade Gottes erflehen. Die christliche Erziehung ist ihm die Hauptaufgabe der Schule. Bezüglich der Disziplin verlangt er, daß man mehr die Milde als die Strenge walten lasse und aller Schmähworte sich enthalte, „weil das für die Ehre der Schule nicht paßt“. Der Lehrer soll seine Schüler genau kennen lernen, nicht nur bezüglich Fleiß und Fortschritt, sondern auch bezüglich ihrer häuslichen Verhältnisse, um sie besser erziehen zu können. Es müssen nicht nur Knaben-, sondern auch Mädchenschulen bestehen; für diese sind Lehrerinnen zu bestellen und zur Aufsicht Visitatorinnen; doch sollen alle unter männlicher Oberleitung stehen.

4. Für die Erziehung und den Unterricht der Mädchen bestimmte er den Orden der Ursulinerinnen, von der hl. Angela von Merici 1535 gegründet, und beförderte denselben nach Kräften.

5. Für die Volksbildung wirkte er besonders durch Einführung des Ordens der Kapuziner, und für das höhere Unterrichts- und Bildungswesen durch Berufung der Jesuiten, denen er das Kollegium der Brera übergab.

So war Karl der unermüdliche Beförderer des katholischen Erziehungs- und Schulwesens in seiner ausgedehnten Diözese; sein Wirken war ein Ansporn und Vorbild für die weitesten Kreise und fand in vielen Diözesen Italiens und Frankreichs Nachahmung.

d) Silvio Antoniano (1540—1603).

Silvio Antoniano, ein Freund des hl. Karl Borromäus, Kardinal und als solcher ein großer Beförderer der christlichen Schulen, verfaßte auf Veranlassung des hl. Karl sein berühmtes und umfangreiches Werk „Über die christliche Erziehung", in welchem sich das ganze Erziehungs- und Unterrichtswesen seiner Zeit widerspiegelt. Es ist in drei Bücher eingeteilt; das erste bespricht die Notwendigkeit der christlichen Erziehung, das eheliche Leben und die erste körperliche und geistige Erziehung der Kinder; das zweite behandelt vorzüglich den religiösen Unterricht nach Inhalt und Form; das dritte verbreitet sich über die individuelle Behandlung der Kinder, Nahrung, Kleidung, Zucht, den niederen und höheren Schulunterricht, die verschiedenen Fächer (Latein, Lektüre der Klassiker, Musik, die schönen Wissenschaften), die Bedeutung guter Lehrer, die Heranbildung der Jugend zu den verschiedenen Ständen und Berufsarten (Geistlicher, Jurist, Arzt, Militär). Das Werk ist ein beredtes Zeugnis für das hohe Interesse, das die Kirche auch damals schon allen Fragen der Erziehung entgegenbrachte. Wie ernst der hohe Kirchenfürst die Erziehung auffaßt, und für wie notwendig er die Erziehung hält, zeigt das schöne Wort: Wer in der guten Erziehung der Kinder nachlässig wäre, „würde sich schwer verfehlen, und zwar gegen sich selbst, gegen seine Kinder, gegen sein Haus und seine Nachkommen, gegen das Vaterland, gegen die Heiligen im Himmel und endlich gegen den allmächtigen Gott". „Darum handeln jene Fürsten und Obrigkeiten ebenso klug als fromm, welche für diese Angelegenheit (die gute Erziehung) ein offenes Auge haben und eine besondere Sorgfalt darauf verwenden, daß die Jugend in Frömmigkeit und Tugend erzogen werde, und zu diesem Zwecke Männer von erprobter Tugendhaftigkeit in ihre Städte einführen und andere Vorkehrungen für dieses so wichtige Werk treffen." Den Beruf des Lehrers hält er hoch. „Der Lehrer vertritt die Stelle des Vaters, und er hat ebensogut wie dieser die Aufgabe, die Kinder nicht bloß in den Wissenschaften zu unterrichten, sondern auch durch gutes Beispiel und heilsame Lehren ihre zarten Herzen zur Tugend

heranzubilden." „Der Priester, der Vater, der Lehrer sind, jeder nach seiner Art, Väter und müssen daher gemeinsam und nach Kräften an der guten Erziehung der Kinder arbeiten." „Der Lehrer halte sein Amt nicht für ein niedriges, da es seiner Natur nach ein hohes und wichtiges ist. Der Beruf des Lehrers ist ein sehr ehrenvoller. Oder kann es wohl eine edlere Aufgabe geben, als das Fundament zu legen zu dem herrlichen Gebäude der Wissenschaft und Tugend, das während des ganzen späteren Lebens aufgeführt werden soll? Darum befleiße sich der Lehrer eines musterhaften Wandels; er lebe so, daß die Kinder an ihm ein Vorbild wahrer Christentugend haben, und die Familien ihn mit Recht als den gemeinsamen Vater ihrer Kinder betrachten und ehren können."

e) Die Gesellschaft Jesu.

Das höhere Schulwesen gewann einen ungeahnten Aufschwung durch die Gesellschaft Jesu, 1534 vom hl. Ignatius von Loyola gestiftet. Sie hat den größten Einfluß auf die Regeneration der katholischen Länder ausgeübt; ihre Mitglieder wurden die Apostel der durch das Konzil von Trient vorgezeichneten katholischen Reform. Durch Missionen, Predigten, Schriften und ihr heiligmäßiges Leben arbeiteten sie unermüdlich an der Heiligung des Volkes, durch Errichtung von Kollegien und Schulen [1] und religiösen Jugendvereinen an der Bildung und Vervollkommnung der Jugend. Ihre Schulen sind Gelehrtenschulen und müssen als solche beurteilt werden. Ihnen wurde 1588 ein allgemeiner Lehrplan zu Grunde gelegt, der nach zehnjähriger Erprobung die definitive Genehmigung erhielt und dem Wesen nach heute noch befolgt wird (Ratio studiorum). Er ist ein Meisterwerk, dem wenig Ähnliches zur Seite gestellt werden kann.

Die Schulanstalten der Jesuiten umfaßten zwei Abteilungen, eine niedere, welche unsern heutigen Gymnasien entspricht, und eine höhere, welche die Philosophie und Theologie lehrte. Die lateinische

---

[1] Das Kollegium in Luzern wurde 1577, das in Freiburg (Schweiz) 1580 eröffnet.

Sprache korrekt und gewandt, mündlich und schriftlich zu handhaben, galt als eine Hauptaufgabe des Unterrichtes. Grammatik, Stilistik, Poetik und Rhetorik wurden daher eifrig gepflegt, die Klassiker fleißig gelesen. Latein war auch Umgangssprache. Auch der griechischen Sprache wurde Aufmerksamkeit geschenkt. In den sogen. Eruditionsstunden kam Geschichte, Geographie, Physik, Mathematik, Astronomie &c. zur freien Besprechung. Für den Religionsunterricht war wöchentlich nur eine Stunde angesetzt; dafür aber war das ganze Schulleben vom religiösen Geist getragen, und die Schüler erhielten bei der Predigt und andern Anlässen weitere religiöse Belehrung. Aller Unterricht sollte religiös und sittlich bilden und daher Mittel zur Erziehung sein. Die Erholungsstunden waren körperlichen Übungen gewidmet. Alle Zöglinge müssen spielen (Ballspiel, Springen, Ringen, Fechten &c.). Der Gesundheit der Zöglinge wurde überhaupt große Aufmerksamkeit geschenkt. Ihre Kollegien boten große, helle Räume, in denen die größte Ordnung und Reinlichkeit herrschte. Auf das äußere Benehmen, Anstand und Höflichkeit wurde viel gehalten. Zur Übung im öffentlichen Auftreten wurden theatralische Vorstellungen, öffentliche Reden, Deklamationen angeordnet, zu denen auch das höhere Publikum Zutritt hatte. Der Stoff wurde meistens aus der Geschichte genommen und sollte die sittliche Charakterbildung unterstützen.

Die Wahl der Lehrer wurde mit großer Umsicht vorgenommen, das gute Beispiel ihnen zur strengen Pflicht gemacht. „Wie der Lehrer seine Schüler bilden und gestalten möchte, so, ja noch viel vortrefflicher muß er sich selbst bezeigen.“ „Die Sitten der Lehrer prägen sich in den Schülern ab, wie die Züge der Eltern in den Gesichtern der Kinder.“

Als wichtigstes Erziehungsmittel galt die Religion mit ihren Wahrheiten und Gnaden, der öftere Empfang der heiligen Sakramente. Eine strenge Beaufsichtigung sollte den Fehltritten vorbeugen, ein gegenseitiger Wetteifer zum Guten und zur treuen Pflichterfüllung anspornen. Belohnungen sollen vorsichtig und weise angewendet werden. „Die Preise sind so zu wählen und zu verteilen, daß die Schüler erkennen, daß keineswegs Zu-

neigung, sondern nur Verdienst entscheidet.“ Die Strafe soll dem Fehler entsprechen; körperliche Strafe durfte nur im äußersten Falle angewendet werden, wenn die andern Mittel nichts halfen, und sollte nicht vom Lehrer, sondern von einem Diener vollzogen werden. Vor allem galt aber der Grundsatz: „Es ist besser, den Zögling vor dem Bösen zu bewahren als wegen des begangenen Bösen zu bestrafen.“

Die Schulen der Jesuiten hatten außerordentlichen Erfolg; ihre Kollegien waren von allen Ständen, auch den höchsten, besucht. Selbst die Gegner mußten ihre Tüchtigkeit anerkennen. Baco v. Verulam äußerte sich sogar: „Was die Pädagogik anbelangt, so wäre es am kürzesten, zu erklären: nimm an den Schulen der Jesuiten ein Beispiel; denn bessere existieren nicht.“

f) Petrus Canisius (1521—1597).

Petrus Canisius, das erste deutsche Mitglied der Gesellschaft Jesu, geboren zu Nymwegen, gestorben in Freiburg (Schweiz), entwickelte als Prediger, Lehrer und Schriftsteller eine rastlose Thätigkeit. In Deutschland gründete er eine ganze Reihe berühmter Kollegien und war dadurch vorerst ein Beförderer des höheren Unterrichtes. Für die Jugend verfaßte er den kleinen und großen Katechismus, welche die weiteste Verbreitung fanden und den größten Segen stifteten. Dadurch wurde er ein wahrer Volksschullehrer. Er war auch ein eifriger Beförderer der „Bruderschaft von der christlichen Lehre“, welche zur Belehrung der Jugend und des Volkes ungemein viel beitrug. Deutschland, Österreich und die Schweiz sind ihm für sein edles und opferfreudiges Wirken zum größten Danke verpflichtet.

IV.

Erziehungs- und Unterrichtswesen unter dem Einfluß des Realismus.

1. Die extreme Richtung des Humanismus, die alles Heil in den alten Klassikern suchte, und statt den Bedürfnissen der Gegenwart gerecht zu werden, sich in die ferne Vergangenheit verlor,

mußte notwendig eine Reaktion hervorrufen. Es traten in den verschiedenen Ländern bedeutende Männer auf, welche der Wissenschaft neue Wege zu bahnen versuchten. Sie wandten ihren Blick der Gegenwart zu, der wirklichen Welt und den bestehenden Verhältnissen, erforschten die sie umgebende Natur und ihre Erscheinungen und Gesetze durch eigene Beobachtungen und Erfahrungen, betonten in erster Linie die Sachkenntnis, die sich auf der unmittelbaren Anschauung aufbauen soll, die Realbildung, an welche sich die Sprachenbildung anzulehnen hat.

2.. Zu solchen Anforderungen führten notwendig auch die Zeitverhältnisse. Die großen Seefahrer hatten neue Länder und neue Handelsstraßen entdeckt und breiteten vor dem erstaunten Auge eine Unzahl neuer Gegenstände aus, die Handel und Gewerbe ungemein erweiterten; die großen Astronomen Galilei, Kopernikus, Kepler schufen ein neues Weltsystem. Alles dies drängte den forschenden Menschengeist zur Beobachtung der Natur und Welt und erzeugte in der Wissenschaft eine realistische Richtung (res = Sache, Wirklichkeit). Diese machte sich zuerst auf dem Gebiete der Philosophie geltend, ging aber bald auch auf die Pädagogik über und bewirkte einen regen Eifer, neue Wege zu finden, um den Unterricht naturgemäßer, fruchtbarer und den Zeitbedürfnissen entsprechender zu gestalten. So entstanden unter dem Einflusse des Realismus eine Menge bedeutungsvoller pädagogischer Reformversuche. Das 17. und besonders das 18. Jahrhundert kann mit Recht als die Periode der großen Schulreformen bezeichnet werden.

A. Vorläufer der pädagogischen Reformen.

Eingeleitet wurden die pädagogischen Reformen im Sinne des Realismus von Ludwig Vives, Montaigne und Baco v. Verulam; der erstere war praktisch und theoretisch thätig, die letzteren mehr theoretisch.

a) Ludwig Vives (1492—1540).

1. Ludwig Vives entstammte einer altadeligen Familie zu Valencia in Spanien, machte seine Studien in seiner Vaterstadt und in Paris, wurde dann Erzieher des Prinzen Wilhelm von

Croy in Löwen und wirkte zugleich als Professor an der dortigen Hochschule. Von da erhielt er einen ehrenvollen Ruf an den königlichen Hof von England, um daselbst als Lehrer und Erzieher der Prinzessin Maria (der Katholischen) zu wirken. Als er beim verhängnisvollen Ehescheidungsprozesse Heinrichs VIII. die Rechte der unglücklichen Königin verfocht, fiel er in Ungnade und zog sich wieder zu seiner Familie nach Holland zurück, wo er 1540 sein thatenreiches und edles Leben schloß.

2. Zu seinen wichtigsten pädagogischen Schriften gehören folgende drei: „Über die Seele und das Leben“, „Über den Unterricht in den Wissenschaften“ und „Über die Erziehung der christlichen Frau“. Darin spricht er besonders folgende Gedanken aus: 1) Man studiere vor allem das Seelenleben und beachte es beim Unterrichte. 2) Man befördere möglichst die Selbstthätigkeit der Schüler. 3) Man erteile den ersten Unterricht in der Muttersprache; der Lehrer muß dieselbe gründlich kennen. Nachher folgt die lateinische Sprache, die als Universalsprache gelehrt werden muß. Auch das Griechische werde gepflegt. Nach der Lateinschule folgt die akademische Schule, in welcher Logik, Geschichte und Naturwissenschaften gelehrt werden. Die Realkenntnisse sollen nicht aus Büchern, sondern durch eigene Forschung und Beobachtung gewonnen werden. 4) Die Schulzucht beruhe auf der Autorität des Lehrers und der Liebe der Schüler zu ihm, körperliche Strafen dürfen nur ausnahmsweise angewendet werden. 5) Für die körperliche Gesundheit sind gymnastische Übungen und Spiele notwendig; für sie sollen gedeckte Hallen erstellt werden. 6) Jedes Vierteljahr sollen Lehrerkonferenzen stattfinden; auf die Schaustellungen von Schülerleistungen und Disputationen hält Vives nicht viel. 7) Auch das weibliche Geschlecht soll einen seiner Lebensaufgabe entsprechenden Unterricht erhalten. 8) Aufgabe der Erziehung und Schule ist es, die Gesellschaft sittlich-religiös umzugestalten. Die Schule soll nicht nur unterrichten, sondern vor allem erziehen.

Durch Hervorhebung des psychischen Lehrganges, der induktiven Methode, besonders beim naturkundlichen Unterrichte, der eigenen

Forschung und Beobachtung, durch Betonung der Muttersprache für den Anfangsunterricht ist Vives bahnbrechend geworden. Er bildet den Übergang vom Mittelalter zur Neuzeit, vom Humanismus zum Realismus.

b) **Montaigne** (1533—1592).

Ähnliche Gedanken drückt auch Montaigne aus. Er war Rechtsgelehrter in Bordeaux und ein geistreicher französischer Schriftsteller. In seiner Schrift „Gedanken über die Erziehung“ erhebt er sich gegen den leeren Wortunterricht und das bloß gedächtnismäßige Lernen und will, daß man den Zögling auf die Dinge selbst hinweise, ihn zur Sebstthätigkeit anhalte, selber auch reden lasse. Das Ziel der Erziehung muß darauf ausgehen, den Zögling anzuleiten, sich selbst zu erkennen, recht zu leben, um gut zu sterben. Daher soll das Wissen That werden. „Mein Zögling soll seine Lektion nicht sowohl aufsagen, als vielmehr ausüben; er soll sie in seinen Handlungen repetieren. . . . Am klarsten spiegelt sich unsere Denkungsart in unserem Lebenswandel ab.“ In erster Linie soll die Muttersprache gelernt werden, dann die des Nachbarvolkes, mit dem man am häufigsten zu verkehren hat. Das Latein und die Sprachen überhaupt sollen mehr durch Sprechen und im Umgang angeeignet werden als durch Grammatik. Man soll die Methode möglichst leicht machen; er habe Griechisch, Arithmetik und Geometrie durch allerlei Spiele gelernt.

Für die Zucht verlangt er ernste Milde. „Weg mit Zwang und Gewalt: ich halte dafür, daß nichts eine ursprünglich gute Natur so erniedrige und verdumme.“ Auch die körperliche Erziehung betont er sehr und empfiehlt Spiele und Leibesübungen: Laufen, Ringen, Jagd, Reiten ꝛc. „Man erzieht nicht eine Seele, nicht einen Leib, sondern einen Menschen.“

Für seine Erziehung hat er zwar den Privatunterricht der höheren Stände im Auge, aber seine Erziehungsgrundsätze haben spätere Pädagogen stark beeinflußt und denselben vorgearbeitet. Darin liegt auch seine pädagogische Bedeutung.

c) **Baco von Verulam** (1551—1626).

Was Vives und Montaigne begonnen, führte Baco v. Verulam weiter aus. Er studierte die Rechtswissenschaft. Unter Elisabeth brachte er es zu keiner höheren Beamtung, aber unter Jakob I. stieg sein Ansehen, und er wurde sogar Lordkanzler. Wegen Bestechlichkeit abgesetzt, widmete er sich ausschließlich dem Studium. Sein Hauptwerk trägt den Titel *Instauratio magna,* weil er darin die Wissenschaft vollständig umzugestalten suchte. Er betont darin folgende Hauptgedanken:

1. In Bezug auf die Wahrheiten der Glaubens- und Sittenlehre sind wir vorzüglich an die Autorität der göttlichen Offenbarung gewiesen, der wir uns unbedingt zu unterwerfen haben. Vernunft und Gewissen können uns über sittlich-religiöse Fragen keinen sichern Aufschluß geben.

2. In den Untersuchungen über die Natur, der Naturphilosophie, ist der Mensch in erster Linie auf sein eigenes Forschen und Denken angewiesen. Er soll die Natur und ihre Gesetze erforschen und darf dabei nur das annehmen, was die Natur selbst ihn lehrt.

3. Zu diesem Ziele führt nur eine richtige Methode. Die Untersuchungen haben überall von der Erfahrung und den einzelnen Erscheinungen und Beobachtungen auszugehen und dann lückenlos zum Begriffe und Gesetze fortzuschreiten; der Weg der Induktion ist daher die richtige Methode. Wer sie befolgt, gleicht der Biene, welche aus den Blüten des Gartens den Stoff sammelt und ihn dann durch eigene Thätigkeit sichtet und verarbeitet.

4. Die wissenschaftlichen Resultate sind sodann für das praktische Leben zu verwerten; die Naturforschung muß dem Leben zu gute kommen.

5. Der Einteilung der Wissenschaften legt er drei Seelenkräfte zu Grunde: Gedächtnis, Phantasie und Vernunft. Dem Gedächtnis weist er die historischen Wissenschaften zu, der Phantasie die Kunstfächer, der Vernunft die Philosophie.

6. Die Auswahl der Unterrichtsgegenstände muß die Individualität der Schüler berücksichtigen und ihrem Verständnis angemessen sein.

7. Beim Unterricht gehe man von der Naturanschauung aus und dringe in erster Linie auf Sachkenntnis. Nicht an Namen und Worte müssen wir uns halten, wenn wir zur richtigen Kenntnis gelangen wollen, sondern an die Dinge selbst. „Alles kommt darauf an, daß wir die Augen des Geistes nie von den Dingen selbst wegwenden und ihre Bilder ganz so, wie sie sind, in uns aufnehmen."

Baco von Verulam ist der philosophische Begründer des Realismus und für die Weiterentwicklung der empirischen Wissenschaften von hoher Bedeutung geworden. Seine Ideen fanden schnell Verwertung auf dem Gebiete der Pädagogik und regten eine Menge bedeutungsvoller Schulreformen an, die nach und nach das Schulwesen völlig umgestalteten.

B. Die pädagogischen Reformversuche des 17. Jahrhunderts.

1. Protestantische Pädagogen.

a) Wolfgang Ratichius (1571—1635).

1. Auf protestantischer Seite griff besonders Wolfgang Ratichius (Ratke) die Ideen des englischen Philosophen auf. Er war aus Wilster im Holsteinischen gebürtig, machte in Hamburg die Gymnasialstudien, wandte sich auf der Universität zu Rostock anfangs der Theologie zu, später der Philosophie und Mathematik. Zur weiteren Ausbildung machte er Reisen nach Holland und England. In Amsterdam erteilte er während mehrerer Jahre Privatunterricht. Die hierbei gemachten Erfahrungen und das Studium der Schriften Bacos v. Verulam reiften in ihm nach und nach den Plan, als Reformator des Studienwesens aufzutreten. Er wandte sich zu diesem Zwecke an mehrere Fürsten und hochgestellte Personen um Unterstützung, reichte 1612 dem Reichstage zu Frankfurt bei Anlaß der Krönung des Kaisers Matthias eine Denkschrift ein, in welcher er eine Anleitung versprach: a) wie die hebräische, griechische, lateinische und der Sprachen mehr in kurzer

Zeit von jedermann „leichtlich“ zu erlernen sei; b) wie nicht allein in hochdeutscher, sondern auch in andern Sprachen eine Schule einzurichten sei, in welcher alle Künste und Wissenschaften gelehrt werden könnten, und c) wie im ganzen Reiche eine gemeinsame Sprache, Regierung und Religion „bequemlich“ einzuführen und zu erhalten sei.

Landgraf Ludwig von Hessen-Darmstadt ließ den Plan Ratkes prüfen. Die günstigen Urteile mehrerer Professoren der Universitäten Gießen und Jena bewogen sodann den schulfreundlichen Fürsten von Anhalt-Köthen, für Ratke eine eigene Schule einzurichten, damit er Gelegenheit habe, seine Grundsätze durchzuführen und zu erproben. Er scheute hierfür keine Kosten, ließ sogar eine eigene Druckerei errichten, um die Schulschriften Ratkes rasch zu verbreiten. Man nahm den Bau neuer Schulhäuser in Aussicht, ebenso einen Fortbildungskurs für bereits im Amte stehende Lehrer. Eine Kommission sollte das Ganze überwachen.

2. Im Jahre 1618 wurde die Schule eröffnet, und der Fürst ermahnte die Einwohner Köthens, ihre Kinder mit Vertrauen der neuen Schule zu übergeben. Eine erfreuliche Anzahl Knaben und Mädchen fanden sich zur Einschreibung ein. Die Schule dauerte vormittags von 7—8 und von 9—10, nachmittags von 3—4 und 5—6 Uhr, also je mit einer einstündigen Pause. Der Samstag-Nachmittag war frei. Sie war in sechs Klassen eingeteilt. Die drei ersten bildeten die Elementarschule, an welcher der Unterricht ausschließlich in deutscher Sprache erteilt wurde. Er erstreckte sich auf Lesen, Schreiben, Rechnen, Singen, Sprachlehre und Religion. In der vierten Klasse begann Latein, in der sechsten auch das Griechische. Die Lateinschule sollte sich also auf einer dreiklassigen Elementarschule aufbauen.

Schon nach wenigen Monaten zeigte es sich, daß Ratke seiner Aufgabe nicht gewachsen war. Durch seine Rechthaberei und Geheimnisthuerei verletzte er die Mitlehrer und den Fürsten. Als er letzterem mit seinem Weggange drohte, ließ dieser ihn in Gefangenschaft setzen und gab ihn erst wieder frei, als er eine Erklärung unterzeichnet hatte, „daß er mehr versprochen habe, als er verstanden

und ins Werk habe richten können". Hierauf fand Ratke Anstellung in Magdeburg, entzweite sich aber auch da wieder bald mit seinen Mitarbeitern. Seine frühere Schülerin, Prinzessin Sophie von Rudolstadt, empfahl ihn dem schwedischen Kanzler Oxenstierna; dieser aber meinte nach Prüfung seines Planes, daß Ratke wohl die Gebrechen der Schule nicht übel aufzudecken wisse, seine Mittel zur Heilung aber unzureichend seien. Ohne weitere Anstellung zu finden, starb Ratke 1635 zu Erfurt.

3. Die Hauptideen Ratkes und zugleich seine wichtigsten Verdienste um das Schulwesen liegen in folgenden Sätzen: 1) Alle Kinder sollen die Schule besuchen, Knaben und Mädchen, bis daß sie recht und fertig lesen und schreiben können. 2) Alles zuerst in der Muttersprache. „In der Muttersprache ist der Vorteil, daß der Schüler nur auf die Sache zu achten hat, die er lernen soll, und daß er durch die Sprache nicht im Verständnis der Sache gehindert wird. Dazu bringt sie auch den Vorteil, daß, wenn alle nützlichen und dem gemeinen Leben notwendigen Wissenschaften in dieser Sprache dargestellt werden, ein jeder sich dieses Wissen aneignen kann!" Die Muttersprache muß aber auch Unterrichtssprache sein; man muß nicht nur in, sondern auch über die Muttersprache unterrichten. Dadurch führte er den Sprachlehrunterricht in die Volksschule ein. 3) „Alles nach Ordnung und Lauf der Natur, denn die Natur braucht eine besondere, ihr bequeme Ordnung, womit der Verstand des Menschen etwas fasset. Alles widernatürliche und gewaltthätige Lehren und Lernen ist schädlich und schwächt die Natur." 4) „Zuerst ein Ding an und für sich, hiernach die Weise von dem Ding." Zuerst die Anschauung der Einzeldinge und Kenntnisse, dann die Ursache und Regel. Also vom Konkreten zum Abstrakten. 5) „Alles durch Erfahrung und stückliche Untersuchung"; es darf nichts auf bloße Autorität hin angenommen werden. Daß dieser Satz, allgemein gefaßt, zu weit geht, ist einleuchtend; denn das Kind muß anfangs wenigstens manches auf Glauben hin annehmen, was es erst später mit seinem Verstande zu erfassen vermag. Ein Kern der Wahrheit liegt aber immerhin darin, indem er die Kinder möglichst zur Selbstthätigkeit und

Selbstbeobachtung anhält. 6) „Eines oft wiederholen.“ Unglaublich ist's, was die öftere Wiederholung eines Dinges vermag. 7) „Alles mit vorausgehendem Gebete. Dieweil die Furcht des Herrn der Anfang der Weisheit ist, sollen nicht nur alle Lektionen mit Gebet anfangen, sondern auch die allererste Unterweisung im Lesen und Schreiben aus Gottes Wort geschehen.“ 8) Die Knaben sollen durch Männer, die Mädchen durch tüchtige Frauen unterrichtet und erzogen werden. 9) Weniger können wir uns mit den Sätzen befreunden: a) „Nur ein Fach auf einmal“, denn die Kindernatur verlangt eine weise Abwechslung im Unterricht; b) „Alles ohne Zwang“ und „Nichts soll auswendig gelernt werden“; denn die Kinder sind noch zu wenig reif, um sich in allem nur von Gründen leiten zu lassen, und mit bloßer Erklärung ist der Stoff noch nicht fest eingeprägt; es muß das Gedächtnis auch speziell geübt werden, und zwar nicht nur das logische, sondern auch das mechanische. Ein Verdienst Ratkes aber bleibt es, daß er auf eine milde Schulzucht dringt und gegen das bloße Wortgedächtnis ohne Verständnis der Sache ankämpft; c) „Gleichförmigkeit in allen Dingen“, sofern sich dieser Satz auch auf die Lehrform und den Lehrer bezieht, denn hier ist die Individualität der Kinder und Schule maßgebend.

4. Ratichius hat durch diese Grundsätze manchen guten Wink gegeben; es dauerte aber noch lange, bis sie allgemein im Unterrichte verwertet wurden, vermochte er doch selbst dieselben nicht in die Praxis umzusetzen. Immerhin regten sie die Schulmänner zum Denken und zu neuen besseren Versuchen an; unter diesen ragt besonders Comenius hervor.

b) Johann Amos Comenius (1592—1670).

1. Johann Amos Comenius ist wohl der größte Schulmann des 17. Jahrhunderts. Er wurde zu Nivnitz bei Ungarisch-Brod in Mähren geboren; seine Eltern aber stammen aus dem Dorfe Koma — daher sein Name — und gehörten zur böhmisch-mährischen Brüdergemeinde, die eine eigentümliche Mittelstellung zwischen Katholiken und Protestanten bildete und ein Zweig der Husiten war. Im

zwölften Lebensjahre verlor er die Eltern. Seine Vormünder bekümmerten sich wenig um den Knaben. Erst im 16. Jahre kam er in die Lateinschule, studierte dann auf der Universität in Herborn, wo Alstedius ihn auf die Bestrebungen Ratkes aufmerksam machte und ihn dadurch auf das Gebiet der Schule leitete. Nach Vollendung der Studien wurde er 1618 Schulrektor zu Prerau und nachher zu Fulneck. Der Dreißigjährige Krieg brachte ihm Unglück auf Unglück; er verlor seine Habe, sein Amt, seine Frau und Kinder und mußte Böhmen verlassen. In Lissa in Polen fand er eine neue Heimat. Hier wirkte er als Prediger und Lehrer und später als Rektor des Gymnasiums und war auch schriftstellerisch thätig. 1631 erschien sein berühmtes Werk *Ianua linguarum reserata* oder „Die geöffnete Sprachenthüre", in welchem er den wichtigen Satz durchführt, daß bei Erlernung einer Sprache Sach- und Wortkenntnis, Verstand und Sprache Hand in Hand gehen sollen. „Worte ohne Dinge sind Schale ohne Kern, eine Scheide ohne Schwert, Schatten ohne Körper, Körper ohne Seele." In 1000 Sätzen verwendet er 8000 der gebräuchlichsten Wörter. In kurzer Zeit wurde das Werk in zwölf Sprachen übersetzt; es machte Comenius zum berühmtesten Schulmann seiner Zeit. — 1632 folgte sein pädagogisches Hauptwerk: *Didactica magna*, Große Unterrichtslehre oder Kunst, alle alles zu lehren. Es ist seine Pädagogik und Methodik. — Im Jahre 1633 gab er seine Mutterschule (Informatorium maternum) heraus, welche die Erziehung der Kinder in der Vorschulzeit, in den ersten sechs Lebensjahren, behandelt. Im Jahre 1641 folgte er einem Rufe nach London, um dort den Plan zu einer Gelehrtenschule nach seinen Ideen zu entwerfen, kam dann nach Amsterdam, wo er in dem reichen Ludwig van Geer einen hohen Gönner fand, und ließ sich für einige Zeit in Elbing an der Ostsee nieder, um ruhig an seinen didaktischen Werken und an Schulbüchern für Schweden zu arbeiten; 1647 kehrte er nach Lissa zurück und wurde Bischof der zerstreuten Brüdergemeinde. Im Jahre 1650 erhielt er vom Fürsten Sigismund v. Rakoczi in Ungarn eine Einladung, die Provinzialschule in Patak nach seinen Ideen einzurichten. Hier ent-

stand sein populärstes Werk, der *Orbis sensualium pictus* (Orbis pictus), Die Welt des Sichtbaren in Bildern. Es ist eine Ergänzung der Sprachenthüre. Weil nicht alle Dinge in natura den Kindern vor Augen gestellt werden können, wollte er der sinnlichen Anschauung und Betrachtung durch Bilder zu Hilfe kommen. Es wurde ein weitverbreitetes Bilderbuch. 1654 nach Lissa zurückgekehrt, verlor er zwei Jahre später bei der Eroberung der Stadt durch die Polen nochmals fast seine ganze Habe und flüchtete mit wenigen geretteten litterarischen Schätzen zu Lorenz van Geer, dem Sohne des oben genannten Ludwig van Geer, nach Amsterdam, wo er seine letzten Jahre verlebte und als beinahe achtzigjähriger Greis starb.

2. Seine pädagogischen Hauptideen sind folgende:

a) Der Mensch ist das vollkommenste Geschöpf Gottes auf der Erde, das vernünftige Geschöpf, das alle Geschöpfe beherrschende Geschöpf, das Ebenbild und die Freude seines Schöpfers. „Sein letztes Ziel geht über dieses Leben hinaus, und das irdische Leben ist die Vorbereitung für das ewige. Die Welt ist nichts anderes als unser Pflanzgarten, unser Kosthaus, unsere Schule; es giebt also ein weiteres Jenseits, wohin wir, aus den Klassen dieser Schule entlassen, werden befördert werden, nämlich nach einer ewigen Akademie." Mittel zur Erreichung dieses Zieles sind ihm: Unterricht, Tugend, Religion. Früh soll die Jugend zur Sittlichkeit und Religion erzogen werden.

b) Diese Bildung der Jugend fällt zuerst der Mutterschule zu, die nach allen Richtungen hin grundlegend ist, für die Religion und Tugend, für die Sprache, für die Mathematik, Geschichte, Geographie, überhaupt für alle Wissenschaften und Künste. Da legt man den ersten Grundstein zu dem wissenschaftlichen Gebäude, das in den reiferen Jahren sich erheben soll.

c) Die Volksschule setzt die Bildung des Kindes fort. Sie soll die nächsten sechs Jahre umfassen und von allen Kindern beiderlei Geschlechtes besucht werden. Da sollen sie vor allem die Muttersprache lernen. „Eine fremde Sprache jemanden lehren wollen, bevor er die einheimische inne hat, ist gerade so, als wenn du deinen

Sohn reiten lehren wolltest, bevor er gehen kann." Als Fächer werden genannt: Lesen und Schreiben nach den Gesetzen der Grammatik, Kopf- und Zifferrechnen, Messen, Singen, Katechismus, Biblische Geschichte, Sittenlehre, Volkswirtschaft und Staatswesen, Geschichte und Geographie und das Wichtigste von den Handwerken, „wenn auch nur zum Zwecke, damit sie (die Kinder) bezüglich dessen, was im menschlichen Leben vorgeht, nicht in grober Unkenntnis bleiben". Der Unterricht umfasse täglich vier Stunden, zwei vormittags und zwei nachmittags. Jede Klasse soll ihr eigenes Lehrbuch haben, das den ganzen Lehrstoff enthalte.

Der Dorfschule folgt dann das sechs Klassen umfassende Gymnasium und nach diesem die Hochschule.

d) Der Unterricht soll 1) umfassend sein, denn in der Schule sind alle in allem zu belehren, so daß die Kinder das Wichtigste von allem, was ist und geschieht, kennen lernen; er soll aber auch 2) zuverlässig sein, damit der Erfolg nicht ausbleibe; 3) er soll das Lehren und Lernen möglichst leicht und angenehm machen; 4) er soll gediegen sein und 5) rasch zum Ziele führen. Zu diesem Zwecke achte er auf das Walten der Natur; denn „die Kunst vermag nichts außer durch Nachahmung der Natur".

Die Beobachtung der Natur lehrt nun eine Reihe wichtiger pädagogischer Grundsätze. Zu den bedeutungsvollsten gehören: 1) Die Natur achtet auf die geeignete Zeit; daher muß aller Unterricht der zunehmenden Entwicklung und Fassungskraft der Kinder entsprechen. — 2) Die Natur bereitet sich den Stoff, bevor sie beginnt, ihm die Form zu geben; daher dringe man zuerst auf das Verständnis der Dinge und dann erst auf den sprachlichen Ausdruck, gebe zuerst Beispiele, dann die Regel. — 3) Die Natur beginnt jede ihrer Verrichtungen von innen aus; daher zuerst das sachliche Verständnis, dann das Gedächtnis, und an dritter Stelle Sprache und Hand. — 4) Die Natur macht keine Sprünge; sie geht stufenweise vor; in der Schule herrsche daher ein genauer Stufenplan, und das Frühere bereite den Weg zum Späteren vor. — 5) Die Natur schreitet vom Leichteren

zum Schwierigeren fort; sie überladet sich nicht, sondern begnügt sich mit wenigem; sie überstürzt sich nicht, sondern geht langsam vorwärts. — 6) In der Natur sind wirkliche Dinge; der Unterricht muß daher anschaulich sein. „Die Menschen müssen die Dinge selbst kennen lernen, nicht aber nur fremde Beobachtungen und Zeugnisse über die Dinge. Alles werde, soviel immer möglich, den Sinnen vorgeführt.“ „Der Anfang der Erkenntnis muß jederzeit von den Sinnen ausgehen.“ — 7) Die Natur treibt die Wurzeln tief und bringt alles aus der Wurzel hervor. — 8) Die Natur hält alles zusammen in beständiger Verknüpfung; daher sind häufige Wiederholungen und Übungen notwendig.

e) Die Schulzucht muß ernst, aber milde durchgeführt werden. „Eine Schule ohne Disziplin ist eine Mühle ohne Wasser.“ „Die beste Form der Disziplin lehrt uns die himmlische Sonne, welche dem, was da wächst, jederzeit Licht und Wärme, öfter Regen und Wind, selten Blitz und Donner spendet, obwohl auch dieses zum Nutzen desselben.“ Zur Aufrechthaltung der Disziplin ist vor allem das Beispiel notwendig; dann sollen auch belehrende, ermahnende und bisweilen auch tadelnde Worte angewendet werden; erst im Notfall schreitet man zu ernsten Mitteln.

f) Einer Schule oder Klasse soll nur ein Lehrer vorstehen; mit der ganzen Klasse soll ein und dieselbe Arbeit geübt, ein und dasselbe Buch und ein und dieselbe Methode gebraucht werden.

3. Comenius wirkte grundlegend für die Zukunft. Seine Ideen über die christliche Erziehung der Jugend, die allgemeine Volksschule, den Unterricht in der Muttersprache, die Verbindung von Sach- und Sprachunterricht, die anschauliche und naturgemäße, lückenlos fortschreitende Methode über die Disziplin und die Organisation des Schulwesens waren fruchtbare Samenkörner, welche später bei günstigeren Verhältnissen aufgingen und zur Ausgestaltung der heutigen Volksschule wesentlich beitrugen. Seine Werke haben zudem mächtig zum Nachdenken über Schulfragen angeregt und eine Reihe trefflicher Schulordnungen hervorgerufen. Die Hoffnung, die er in seinem Schwanengesang *Unum necessarium* (Das

eine, was not thut) aussprach, hat sich herrlich erfüllt: „Ich hoffe und erwarte es zuversichtlich von meinem Gott, daß meine Vorschläge einst ins Leben treten werden, wenn der Winter der Kirche vergangen, der Regen im Lande aufgehört hat und die Blumen im Lande hervorkommen werden."

c) John Locke (1632—1704).

1. John Locke, geb. zu Wrington in England, studierte Medizin, konnte aber wegen zu schwacher Gesundheit seinen Beruf nicht ausüben und trat als Erzieher in das Haus des Grafen Shaftesbury. Die Grundsätze, die er bei der Erziehung des gräflichen Sohnes anwandte, faßt er in seiner Schrift zusammen: „Gedanken über die Erziehung der Kinder" (1693). Dabei hat er in erster Linie die Kinder der höheren Stände im Auge.

2. Hauptzweck der Erziehung ist ihm: ein gesunder Geist in einem gesunden Leibe. „Wer diese zwei Güter besitzt, dem bleibt nur wenig noch zu wünschen übrig." Daher verlangt er in Bezug auf die körperliche Erziehung Abhärtung durch leichte Kleidung, kalte Waschungen, einfache Nahrung, öftere und lange Bewegung im Freien bei jeder Witterung und Jahreszeit, Schwimmen, Reiten, Ringen, Handarbeiten, Landwirtschaft.

In sittlich-religiöser Beziehung ist Locke schroffer Rationalist (Deist); er leugnet jede übernatürliche Religion und betont nur eine sittliche Erziehung: Selbstbeherrschung, Wahrhaftigkeit, Bescheidenheit, Tugendhaftigkeit. „Ein tugendhafter Mensch ist einem großen Gelehrten weit vorzuziehen." Das Kind soll befähigt werden, in allem dem zu folgen, was die Vernunft verlangt. Als Mittel hierzu giebt er an: Belehrung, Lob, Tadel. Körperliche Strafen sollen nur angewendet werden, wenn sie wirklich unvermeidlich sind. Das Ehrgefühl wird bei ihm stark in Anspruch genommen. „Gerade darin besteht das große Geheimnis der Erziehung," sagt er.

Das Lernen soll den Kindern möglichst leicht gemacht werden. Zum Lesenlernen verwende man Würfel mit Buchstaben. Als Lesebuch brauche man Äsops Fabeln (nicht die Bibel). Wenn das Kind gut lesen kann, gehe man zum Schreiben und Zeichnen

über. Der erste Unterricht geschehe ausschließlich in der Muttersprache. Später lerne es Französisch und Latein, aber mehr durch Sprechen als durch Regeln. Von den Realien sind besonders Geschichte, Geographie, Verfassung zu lehren. Auch Geometrie und Rechnen sind zu betonen; dagegen sind Poesie und Musik unnütz und machen den Zögling zu jedem andern Fach untauglich. Er zieht die Familienerziehung durch einen Hofmeister der öffentlichen Schulerziehung vor. Die Volksschule berücksichtigt er nicht; ja er bekämpft die Schulerziehung, da sie die Kinder zum Umgange ungeschickt mache und sie verderbe. „Locke idealisiert die Hofmeistererziehung und karikiert die Schulzucht" (R. v. Raumer).

3. Locke hat das Utilitätsprinzip zu stark betont; sein Zögling soll zu einem feinen Weltmann herangebildet werden, höhere Ziele beachtet er nicht. Dadurch hat er die naturalistische Erziehung angebahnt, wie sie besonders in Frankreich durch Rousseau durchgeführt wurde. Daneben enthält seine Erziehungslehre manche treffliche Winke, welche die spätere Entwicklung der Pädagogik wohlthätig beeinflußten.

d) Herzog Ernst der Fromme von Gotha.

Herzog Ernst der Fromme von Gotha war einer der ersten Fürsten, welcher die Ideen des Comenius in seinem Lande einzuführen suchte. Sobald er zur Regierung gekommen (1638), ließ er sich genau über den materiellen und sittlichen Zustand seiner Unterthanen Bericht geben und übertrug dann die Ausarbeitung eines neuen Schulgesetzes dem tüchtigen Schulmann Arnold Reyher, Rektor am Gymnasium zu Gotha. Dieses erschien 1642 unter dem Namen **Schulmethodus** und enthält besonders folgende wichtige Bestimmungen:

1. „Alle Kinder, Knaben und Mägdlein, sowohl in den Dörfern als in den Städten, sollen, sobald sie das fünfte Jahr ihres Alters zurückgelegt haben, ohne Verzug nicht nur im Winter, sondern auch im Sommer in die Schule geschickt werden." Schulversäumnisse sollen bestraft werden.

2. Die Schule wird in drei Klassen eingeteilt: Unter-, Mittel- und Oberklasse. Fächer sind Religion, Lesen, Schreiben,

Rechnen, Singen, Unterricht in den natürlichen Dingen und andern nützlichen Kenntnissen, wie: Witterungs- und Kalenderkunde, Pflanzen- und Tierreich, Orts- und Heimatkunde, Verfassung, für Knaben die Meßkunst ꝛc.

3. Der Unterricht soll gründlich erteilt werden; was auswendig gelernt werden muß, ist vorher zu erklären. Wo immer möglich, zeige man den Gegenstand den Kindern.

4. Die Lehrer sollen dauernde Anstellung und eine entsprechende Besoldung erhalten.

e) Hermann August Francke (1663—1727).

1. Francke wurde zu Lübeck geboren, studierte Theologie und hielt in Leipzig in deutscher Sprache erbauliche Vorlesungen über die Bibel, fand viele Freunde, aber auch viele Gegner. Unter den Freunden ragt besonders J. Spener, Hofprediger in Dresden, hervor, der Gründer des Pietismus, dessen geistiges Haupt nun Francke wurde. Von den Gegnern vertrieben, fand Francke nach vielen Wanderungen endlich 1692 eine bleibende Stätte in Halle, wo er Pfarrer in der Vorstadt Glaucha und Professor der orientalischen Sprachen an der Universität wurde.

2. In Halle errichtete Francke eine Reihe segensreicher Anstalten, die unter dem Namen Franckesche Stiftungen bekannt sind. Sie wurden der Ausgangspunkt fruchtbarer pädagogischer Reformen, aber auch der Mittelpunkt der pietistischen Richtung innerhalb der protestantischen Kirche und Schule.

a) Als Pfarrer hatte Francke Gelegenheit, die Unwissenheit und Roheit des Volkes und besonders auch der Jugend kennen zu lernen. So reifte in ihm der Entschluß, „dem Lande und Volke von der niedrigsten bis zur obersten Stufe Anregung und Beispiel zu geben, wie die Schule ein Salz für das Volksleben und für die gesamte Kultur werden könne und müsse". Die erste Stiftung Franckes war die Armenschule (Freischule). Als er einstens in seiner Opferbüchse für die Armen mehrere Gulden vorfand, sagte er voll Freude: „Das ist ein ehrlich Kapital; ich will eine Armenschule damit anfangen." Zuerst richtete er ein Zimmer in seinem eigenen Hause dazu ein;

bald jedoch reichte der Raum desselben nicht mehr aus, und so mietete er ein zweites Zimmer und teilte die Schule in zwei Klassen, die eine für die Armen, die andere für die Kinder wohlhabender Bürger. Die Schule Franckes fand nämlich solchen Anklang, daß auch reichere Leute ihre Kinder in seine Schule schickten, jedoch ein Schulgeld bezahlten. So entstand neben der Armenschule die Bürgerschule. Beide waren deutsche Schulen, da aller Unterricht in der Muttersprache erteilt wurde. Die Fächer waren: Lesen, Schreiben, Rechnen, Gesang und „gemeinnützliche Kenntnisse", letztere meist jedoch nur bei Spaziergängen und gelegentlich.

b) Um die verwahrlosten und verwaisten Kinder besser erziehen zu können, gründete Francke 1698 das Waisenhaus, für das reichliche Beiträge flossen. Es wurde der Mittelpunkt sämtlicher Anstalten.

c) Ferner gründete er das Pädagogium, eine Erziehungsanstalt für adelige Zöglinge, an dem der Realunterricht im Vordergrund stand, und eine Lateinschule, die auch den Realien in beschränkter Weise Aufmerksamkeit schenkte.

d) Alle diese Schulanstalten bedurften einer bedeutenden Zahl Lehrkräfte. Zuerst wählte er Studenten der Theologie zu Lehrern und gab ihnen dafür Freitisch und Stipendien; dafür mußten sie täglich während wenigstens zwei Jahren einige Stunden Unterricht erteilen. Anleitung zum Unterricht erhielten sie teils von Francke, teils von den Inspektoren, die ihnen in wöchentlichen Konferenzen pädagogische und methodische Belehrungen gaben. Das war der Anfang seines Lehrerseminars (Seminarium praeceptorum). Daneben entstand ein zweites Lehrerseminar für solche, die am Pädagogium und an der Lateinschule zu unterrichten hatten; sie erhielten einen eigenen, vorbereitenden Unterricht, Freitisch und andere Vergünstigungen, mußten sich aber verpflichten, wenigstens drei Jahre an der Anstalt zu wirken *(Seminarium selectum).*

e) Daneben entstanden noch eine Reihe Hilfsanstalten: eine Buchdruckerei, eine Buchhandlung, eine Bibliothek und Apotheke, die der Anstalt große Einnahmen verschafften.

Die Anstalten blühten rasch empor. Bei Franckes Tod zählte das Pädagogium 82, die Lateinschule 400, die deutschen Schulen

1725 Knaben und Mädchen, das Waisenhaus 100 Knaben und 34 Mädchen; die Zahl der Lehrer und Lehrerinnen betrug über 200, die der Teilnehmer am Freitisch 600.

3. Seine Ansichten über Erziehung legte er besonders in zwei Schriften nieder: „Kurzer und einfältiger Unterricht, wie die Kinder zur wahren Gottseligkeit und christlichen Klugheit anzuführen sind" (1702); „Instruktion für die Präzeptoren, was sie bei der Disziplin wohl zu beachten."

a) Als Hauptaufgabe der Erziehung betont Francke „wahre Gottseligkeit". Die Kinder sollen „zu einer lebendigen Erkenntnis Gottes und Christi und zu einem rechtschaffenen Christentum" gelangen. Auf Andachtsübungen wurde das höchste Gewicht gelegt; selbst auf Spaziergängen sollten die Kinder beten oder geistliche Lieder singen. Dem Religionsunterricht waren täglich mehrere Stunden gewidmet. — Alle Fächer wurden auf die Religion bezogen, und Frömmigkeit galt ihm mehr als alle Wissenschaft. „Ein Quentchen lebendigen Glaubens ist höher zu schätzen als ein Zentner bloß historischen Wissens."

b) Die Schulzeit umfaßte täglich sieben Stunden. Freie Schultage gab es nicht, selbst die Rekreation war nur eine weniger anstrengende Arbeit (Drechseln, Papparbeiten, Glasschleifen ꝛc.), das Spielen war verboten, weil es von Gott abziehe. In den deutschen Schulen betonte er besonders den Schreibunterricht und das Abfassen von Briefen. An der Lateinschule wurde auch Unterricht im Französischen gegeben. Für den Unterricht verlangte er Veranschaulichung und klares Verständnis; daher legte er eine Naturaliensammlung und einen botanischen Garten an.

c) Die Schulzucht sollte milde durchgeführt werden; man soll nicht gleich ein Kind schlagen, sondern es mit Worten erinnern und es zur Vorsicht ermahnen; ehe auch bei einem bösen Kinde zum wenigsten dreimal eine Warnung und mündliche Bestrafung vorausgegangen, ist es nicht zu schlagen. Wenn ein Kind etwas nicht alsbald begreifen kann, soll es nicht ausgescholten oder geschlagen werden, wohl aber um der Bosheit und sonderlich um der Lügen und Diebereien wegen. Kinder langsamen Geistes soll man desto

fleißiger in Sanftmut und Geduld unterrichten. Man muß auch die verschiedenen Gemütsarten der Kinder kennen lernen und nicht alle gleich behandeln; denn manche Gemüter lassen sich eher mit Worten als mit Schlägen gewinnen. Er schließt seine Belehrung über die Handhabung der Disziplin mit den schönen Worten: „Weil die Schulen sein sollen Werkstätten des Heiligen Geistes, so sollen billig alle Lehrer dahin trachten, daß sie nicht nur selbst seien Tempel des Heiligen Geistes, sondern auch von ihnen alle Belehrung und sonderlich die Disziplin und Zucht in der Heiligung und Kraft des Heiligen Geistes verrichtet werden.“ Solche Grundsätze trugen vieles zur Milderung der damals ziemlich harten und unvernünftigen Schulzucht bei.

4. Francke selbst wirkte auch durch seinen edeln und von echter und uneigennütziger Nächstenliebe getragenen Charakter wohlthätig auf seine Schüler und Lehrer ein und war ihnen ein schönes Vorbild christlichen Lebens. Von seinen Stiftungen beeinflußt entstanden an vielen Orten Armenschulen, Waisenhäuser, Realschulen und Lehrerseminarien, letztere zuerst meist in Verbindung mit Waisenhäusern und Schulanstalten. Daß er in religiöser Beziehung an die Kinder zu hohe Anforderungen stellte und den heitern Frohsinn derselben nicht zu würdigen wußte, liegt an seiner religiösen Richtung. Francke hat es übrigens am besten verstanden, die Reformvorschläge des Comenius praktisch zu verwirklichen, und es gereicht ihm zum besondern Ruhme, daß er echten Fortschritt auf dem Gebiete des Schulwesens mit gläubig-frommem Sinne zu vereinigen suchte.

2. Katholische Pädagogen.

a) Joseph von Kalasanz (1556—1648).

1. Was Ratichius auf protestantischer Seite praktisch nicht durchzuführen vermochte, erreichte sein Zeitgenosse, der hl. Joseph von Kalasanz, auf katholischem Boden. Er entstammte einer adeligen Familie Spaniens und wurde auf dem Bergschlosse Calasanza in Aragonien geboren und erzogen, studierte zuerst die Rechte, da ihn der Vater für eine weltliche Laufbahn bestimmte, fühlte sich aber zur Theologie und zum priesterlichen Berufe hingezogen. Ehrenstellen,

die ihm angeboten wurden, wies er zurück und übernahm die Seelsorgstelle in einer schwierigen Berggemeinde der Pyrenäen. 1592 siedelte er nach Rom über, um da allein der Frömmigkeit und Ausübung guter Werke sich zu widmen. Da lernte er den traurigen Zustand vieler armen Kinder kennen, die ohne jeden Unterricht aufwuchsen und daher ganz verwilderten. Niemand wollte sich ihrer annehmen; da faßte er den Entschluß, selbst Lehrer dieser armen Kinder zu werden. Er fand in einem Pfarrer Roms und in zwei andern Weltgeistlichen treue Mitarbeiter und gründete 1597 seine Armenschule, die sich rasch bevölkerte. 1606 zählten seine Schulen bereits über 1000 Schüler. Er kaufte nun einen ganzen Palast, und da sich seine Mitarbeiter vermehrt hatten, gab er ihnen eine gemeinsame Regel und entwarf den Plan zu einer Ordensgesellschaft von Lehrern für arme Kinder. 1614 erhielt sie von Paul V. die päpstliche Bestätigung. Ihr erster Zweck war, armen Kindern unentgeltlich Unterricht und Erziehung zu geben, um sie zu brauchbaren und frommen Christen heranzubilden. Die Ordensmitglieder hießen Brüder der frommen Schulen (fratres scholarum piarum, woraus der Name Piaristen entstand). Rasch verbreitete sich die Genossenschaft über Italien, Spanien, Frankreich, Österreich, Deutschland 2c., wodurch eine große Reihe neuer Schulen entstanden. Aber der ursprüngliche Plan mußte bald erweitert werden. Die Armenschule wurde zur eigentlichen Elementarschule; an sie schlossen sich Realschulen und Gymnasien.

2. Die Elementarschule umfaßte drei Jahreskurse, in denen der Unterricht ausschließlich in der Muttersprache erteilt wurde; Fächer waren: Religion, Lesen, Schreiben und Rechnen. Den armen Kindern wurden die Bücher und Schulmaterialien, und wenn es notwendig war, selbst Kleidung und Nahrung unentgeltlich verabfolgt.

3. Auf das gute Beispiel der Lehrer legt er das größte Gewicht. So giebt er ihnen unter anderem folgende Ermahnungen: 1) Seid Väter und Mütter eurer Schüler. Arbeitet nicht um Bezahlung, sondern für den Herrn, der euch auserwählt hat. Das Bewußtsein, Gutes gethan zu haben, ist mehr wert als alle Schätze

der Welt. Ihr seid nicht nur für euch, sondern auch für die euch anvertraute Jugend verantwortlich. 2) Wie der Lehrer, so die Schüler. Achtet wohl auf euern Beruf. In euern Händen liegt das zeitliche und ewige Wohl der Jugend, die eurer Sorge anvertraut ist. Euch segnet oder verwünscht sie einst hienieden und im Jenseits. Wehe dem, der die Jugend vergiftet und zu einem Werkzeuge macht, das sich und andern schadet. 3) Arbeitet nicht nur an der Bildung eures Geistes, sondern auch an eurem Fortschritt im geistigen (sittlich-religiösen) Leben. Ohne Abtötung und Beherrschung des Körpers giebt es kein Leben des Geistes.

4. In Bezug auf den Unterricht betonte er besonders folgende bedeutungsvolle Grundsätze: a) Dem Gedächtnis junger Leute soll nichts eingeprägt werden, was nicht ihr Verstand vorher erfaßt hat. Die Kenntnisse müssen hauptsächlich praktisch erlernt werden. b) Der Lehrer bediene sich beim Unterrichte einer leichten, kurzen und möglichst vorteilhaften Methode; sie mache die Erfahrung der geschicktesten Männer zu nutze und sei in allen Schulen des Ordens die gleiche. c) Der Unterricht geschehe klassenweise. Alle Schüler sollen das gleiche Lesebuch haben, damit, wenn ein Schüler falsch liest, die andern ihn korrigieren können. d) Dem Rechenunterricht werde die größte Sorgfalt zugewiesen. Er hat schon im ersten Kurs zu beginnen und soll im dritten Kurs möglichste Sicherheit erzielen. e) Für die Kinder der Armen sollen die besten Lehrmeister angestellt werden, da sie nur kurze Zeit die Schule besuchen können. f) Nach drei Schultagen folge ein Ferientag (Donnerstag), damit Lehrer und Schüler vor Ermüdung bewahrt bleiben. Fällt ein Feiertag in die Woche, so ist nur der halbe Donnerstag unterrichtsfrei.

b) Cäsar von Bus.

Ähnlich wirkte Cäsar v. Bus, Domherr in Cavaillon, der Stifter des „Vereins der Priester der christlichen Lehre“ (1593), der besonders in Frankreich und Italien sich ausbreitete. Diese „christlichen Lehrväter“, wie sie kurz genannt wurden, nahmen sich besonders der Armen- und Elementarschulen an und erteilten fähigen Schülern auch Unterricht in den Anfangsgründen des Latein.

c) Jean Baptist de la Salle (1651—1719).

1. Den größten Fortschritt gewann das katholische Schulwesen durch Jean Baptist de la Salle, einen Zeitgenossen Franckes. Er wurde zu Reims geboren und gehörte einer reichen, adeligen Familie an. Sein Vater wollte ihn zum weltlichen Stande heranbilden, allein er fühlte sich zum Priester berufen und studierte in Paris mit Fenelon Theologie. Er wurde Domherr in seiner Vaterstadt und übernahm bald die Leitung einer Gesellschaft von Lehrerinnen, „Schwestern des heiligen Jesuskindes“, welche für arme Mädchen Freischulen errichtete und unterhielt. Bald fand er, daß solche Freischulen auch für die Knaben eine segensvolle Wohlthat wären, und beschloß daher, in Vereinigung mit gleichgesinnten Menschenfreunden, solche zu gründen. Schon 1681 sammelte er seine Lehrer und Gehilfen zu einer „Genossenschaft der Brüder der christlichen Schulen“, kurz „Schulbrüder“ genannt. Er legte seine kirchlichen Würden nieder, um sich ganz den Schulbrüdern zu widmen. Trotz vielfachen inneren und äußeren Anfeindungen und Schwierigkeiten breitete sich die Genossenschaft immer weiter aus und gewann nicht nur auf dem Lande, sondern auch in den Städten, selbst in Paris, Boden. Bei seinem Tode zählte seine Stiftung 23 Ordenshäuser mit über 200 Brüdern, die in mehr als 100 Schulen gegen 10 000 Schüler unterrichteten. Sie entsprach einem Bedürfnis der Zeit und wurde eine Quelle des Segens besonders für die Landschulen. 1724 erhielt der Orden der Schulbrüder die päpstliche Approbation und verbreitete sich nun rasch über alle Länder Europas, aber auch in die Neue Welt.

2. Der Orden ist ein Volksschulorden im vollsten Sinne des Wortes. Seine Mitglieder sind Laien; Latein darf nicht gesprochen, noch weniger gelehrt werden. Ihr vorzügliches Wirkungsfeld sind die Elementarschulen; aber auch die Leitung von Schulen für Lehrlinge, Gesellen, Gefangene, von Bürgerschulen, Realschulen und Pensionaten dürfen sie übernehmen. Jede Schule muß wenigstens zwei Hauptklassen mit zwei Lehrern haben. Damit aber auch denjenigen Dörfern, die nur einen Lehrer anstellen konn-

ten, gute Lehrkräfte zugewiesen werden können, gründete er 1684 eine Anstalt zur Ausbildung weltlicher Lehrer. Es ist dies wohl das erste Lehrerseminar, von dem die Geschichte berichtet.

Für die Ausbildung der Lehrer des Ordens gründete er eine Präparandenschule (Vornoviziat), in welcher die Kandidaten Unterricht und Anleitung zur Übung der Frömmigkeit erhielten; dann folgte das Noviziat als eigentliches Lehrerseminar; die Schulen der Genossenschaft wurden als Übungsschulen benutzt. So hat de la Salle bereits alle Vorkehrungen getroffen und ausgeführt, welche die spätere Zeit allgemein als notwendige Bedingungen zur Erziehung eines tüchtigen Lehrerstandes anerkannte.

3. J. B. de la Salle war auch als pädagogischer Schriftsteller thätig. Seine wichtigste Schrift trägt den Titel: „Leitung der christlichen Schulen". Sie ist eine eigentliche Volksschulkunde. Aber auch die „Regeln und Konstitutionen des Instituts der Brüder der christlichen Schulen" enthalten eine Menge pädagogischer Winke und Belehrungen. Daneben verfaßte er „Regeln des Anstandes und der christlichen Höflichkeit"; „das Register", eine Sammlung von Mustern für Verträge und kaufmännische Schriftstücke und andere kleine Schriften.

4. Die wichtigsten Grundsätze dieses Schulordens sind folgende:

a) Hauptzweck der Schulen ist die christliche Erziehung der Jugend; darum soll sie einen gründlichen Religionsunterricht erhalten und in das religiöse Leben eingeführt werden. Sie muß aber auch in allen Kenntnissen gelehrt werden, die für das Leben notwendig sind, in Lesen, Schreiben, Grammatik, Orthographie, Arithmetik und Singen. Wenn die Kinder hierin bereits hinlängliche Fortschritte gemacht haben, sollen sie in Geschichte, Geographie und Linearzeichnen unterrichtet werden.

b) Die Schulen sind nach einer genauen Ordnung zu leiten, und der Unterrichtsstoff muß in Abschnitte für jeden Monat und in Unterabteilungen für die täglichen Lektionen zerlegt werden (Stufenplan).

c) Alle Schüler derselben Abteilung müssen das nämliche Buch haben. Man wecke unter den Schülern Wetteifer; „der Wetteifer ist die Seele des Fortschrittes; ohne ihn erschlafft alles in einer Klasse." Daher müssen auch von Zeit zu Zeit die Plätze gewechselt und verschiedene Belohnungen (Privilegien, Bilder, Bücher, Ehrenkreuze, Noten, Billete der Zufriedenheit) gegeben werden.

d) Um den Unterricht gut zu erteilen, soll der Lehrer sich auf jede Lektion gut vorbereiten.

e) Er soll sich auch Mühe geben, die Schüler Anstand und Höflichkeit zu lehren. „Nach der Religion dürfte dies wohl das Wichtigste sein." Er soll hierin ihnen selbst Muster und Vorbild sein.

f) Zur besseren Handhabung der Ordnung sollen für alle Thätigkeiten der Schüler bestimmte Zeichen eingeführt werden (Takt).

g) Strafen sollen selten, körperliche nur im Notfall, wenn die andern nicht helfen, angewendet werden. Wo sie notwendig sind, soll sich in ihnen Festigkeit und Milde vereinigen. Damit die Strafe für den Schüler nützlich sei, muß sie zehn Eigenschaften haben: sie muß 1) von lauterer Gesinnung begleitet und unparteiisch sein, 2) liebevoll, 3) gerecht, 4) der Natur des Fehlers angepaßt, 5) maßvoll, 6) leidenschaftslos (ruhig), 7) vorsichtig erteilt, 8) mit freiem Willen vom Schüler angenommen, 9) ehrfurchtsvoll und 10) stillschweigend stattfinden sowohl von seiten des Schülers als des Lehrers. Durch solche Grundsätze wurde J. B. de la Salle der Reformator der Disziplin auf katholischem Boden.

h) Die Kinder müssen individuell erzogen werden; der Lehrer soll daher die Kinder genau kennen lernen und sein Verhalten danach einrichten; die einen verlangen mehr Milde, die andern mehr Festigkeit, die einen müssen mehr angeregt, die andern getadelt werden, andere bedürfen genauester Überwachung; die einen sind unerschrocken, die andern furchtsam, die einen unbesonnen, die andern bedächtig. „Alle diese Charaktere dürfen nicht auf eine und die nämliche Weise behandelt werden."

i) Der Lehrer hat ein hohes Amt; „denn es kann kein ehrenvolleres Amt geben als die Kinder zu Jesus zu führen. In einer Schule sitzt der Lehrer auf dem Sitze Jesu Christi selbst und

stellt ihn dar." Er gebe den Schülern in allem ein gutes Beispiel und achte genau auf sich, „da er ebensoviele Aufseher als Schüler hat". Er muß Gott oft bitten, ihm die „Talente zu geben, die ihm nötig sind, sein Amt christlich zu verwalten". Der Lehrer hüte sich vor Redesucht, vor Ungestüm, Haß und Übereilung, vor Strenge und Härte, Ungeduld und Ärger, vor Parteilichkeit und Vertraulichkeit, Unbeständigkeit und Veränderlichkeit, vor Mißmut und Unbedachtsamkeit, vor Vergeudung der Zeit.

k) In methodischer Beziehung verlangt er 1) Massenunterricht; alle Schüler einer Klasse sollen dasselbe lesen. 2) Alle Brüder sollen in den verschiedenen Schulen nach der gleichen Methode vorgehen und dieselbe nicht ohne Not verlassen. Nicht Haschen nach neuen Methoden verspricht Erfolg, sondern Eifer, Geduld, Hingabe an den Einzelnen und eine strenge Ordnung in allem.

l) Jede Leseaufgabe soll einen sinnvollen Abschnitt bilden; man belehre die Kinder über die Satzzeichen und die Pausen und erkläre ihnen den Sinn der Wörter und Sätze. Der Lehrer stelle fleißig Fragen über das, was er ihnen erklärt, hüte sich, bei der Beantwortung zu sehr nachzuhelfen; diejenigen Kenntnisse werden am besten behalten, welche sie sich durch ihre eigene Anstrengung erworben haben. Er halte auf einen guten Ausdruck und gewöhne ihnen die schlechte Aussprache des Dialektes ab.

5. Solche Grundsätze, die in allen seinen Schulen durchgeführt wurden, dann aber auch auf die andern Schulen anregend einwirkten, machten de la Salle zu einem kräftigen Beförderer der katholischen Volksschule. Noch heute gehören die von seinem Orden geleiteten Schulen zu den besten, was selbst die Gegner zugeben.

d) Fenelon (1651—1715).

1. Sein vollständiger Name ist: Franz de Salignac de la Motte-Fenelon. Er machte seine Studien in Paris, wurde Priester und wirkte zuerst als Aumonier eines Damenvereins, der sich der Mädchenerziehung widmete, wurde nachher als Prinzenerzieher an den königlichen Hof Ludwigs XIV. berufen und darauf zum Erzbischof von Cambray ernannt. Seine pädagogischen Schriften

sind: 1) „Die Erlebnisse des Telemach“ und 2) „Über die Erziehung der Mädchen“. Die erste Schrift ist ein Fürstenspiegel, der in Form einer Erzählung die Eigenschaften und Pflichten eines christlichen Fürsten vorführt und vor den Gefahren des sittlichen Lebens warnt, vor Sinnlichkeit, Heuchelei, Schmeichelei, Luxus, Grausamkeit rc. Weil sie auf das damalige Leben der Fürstenhöfe besonders Rücksicht nimmt, ist sie auch von hoher kulturhistorischer Bedeutung. Schmeichler flüsterten dem Könige ein, das Buch sei eine Satire auf seine Regierung, weshalb Fenelon am Hofe in Ungnade fiel und das Buch verboten wurde. Trotzdem aber fand es die weiteste Verbreitung und ist auch heute noch eine beliebte Volks- und Jugendschrift. Wegen seiner klassischen Sprache und seines unterhaltenden und belehrenden Inhaltes wird es beim Unterrichte in der französischen Sprache gerne als Schulbuch gebraucht. Wie meisterhaft er die Erziehungsgrundsätze zu handhaben wußte, zeigt sein fürstlicher Zögling, der Herzog von Burgund, der zuerst stolz, aufbrausend, den Vergnügungen ergeben, voll Geringschätzung gegen die Mitmenschen war, aber unter den Händen seines weisen Erziehers sich vollständig änderte und Tugend und Wissenschaft als die höchsten Zierden eines Fürsten betrachtete.

2. Von nicht geringerer Bedeutung ist seine Schrift „Über die Erziehung der Mädchen“. Er bespricht darin die Wichtigkeit der Mädchenerziehung, die gewöhnlichen Fehler derselben, die Art des Unterrichtes und der Erziehung, die besondern Fehler der Mädchen, die Pflichten der Frauen und der Erzieherinnen. „Die Frau hat Pflichten zu erfüllen, welche die Grundlagen des menschlichen Lebens bilden ... eine kluge, fleißige und religiöse Frau ist die Seele eines ganzen großen Hauses; sie bringt Ordnung in die zeitlichen und geistigen Güter. Die schlechte Erziehung des weiblichen Geschlechtes ist aber ein viel größeres Übel als eine solche des männlichen Geschlechtes; denn die üblen Gewohnheiten der Männer kommen von der schlechten Erziehung, die sie von ihren Müttern erhalten.“ „Was soll aus den Kindern, der Pflanzschule künftiger Geschlechter, werden, wenn schon ihre Mutter sie von frühester Jugend an verdorben?“

3. Der Mädchenerziehung wurde die größte Aufmerksamkeit zugewandt; so entstanden mehrere Kongregationen, welche sich ihr widmeten. Hohe Verdienste erwarben sich um dieselbe die „Töchter der Vorsehung“, die „Schwestern der christlichen Lehre“, die „Englischen Fräulein“, von der Engländerin Maria Ward gegründet, die nicht nur segensreich in Schulen wirken, sondern auch berühmte Pensionate leiten, in denen besonders Töchter höherer Stände ihre Ausbildung erhalten.

* * *

So fehlte es weder auf katholischem noch protestantischem Boden an kräftigen Anstrengungen zur Hebung des Schulwesens. Trotz der Ungunst der Zeitverhältnisse — man denke nur an den Dreißigjährigen Krieg — ging manches ausgestreute Samenkorn auf, und überall beobachtet man eine Wendung zum Besseren, tüchtige Vorarbeiten, auf denen das folgende Jahrhundert erfolgreich weiterbauen konnte.

C. Die pädagogischen Reformversuche des 18. Jahrhunderts.

Übersicht.

Religion und Philosophie haben von jeher einen beherrschenden Einfluß auf die Entwicklung und Ausgestaltung der Pädagogik ausgeübt. Solange sie auf christlichem Boden sich bewegten, war auch sie christlich und ihre ganze Thätigkeit von christlichem Geiste geleitet. Sobald aber philosophische und religiöse Systeme auftauchten, welche die führende Hand des Christentums von sich wiesen und ihre eigenen, selbstgebahnten Wege gingen, mußte notwendig auch eine unchristliche Pädagogik entstehen. Seitdem in der Reformation die kirchliche Autorität verworfen, dagegen das Prinzip der freien Forschung in Glaubenssachen aufgestellt, die Auslegung der Bibel dem freien Ermessen des Einzelnen überliefert und dadurch die individuelle Vernunft als oberste Richterin in Glaubenssachen proklamiert worden war, mußte notwendig ein schrankenloser Subjektivismus um sich greifen. Jeder formte sich seine Religion nach eigenem Ermessen zurecht. Das einigende Band der Autorität war zerrissen; Religion war Privatsache geworden. Wohl widersetzten sich die Re-

formatoren diesen Konsequenzen, aber umsonst. Einmal das Prinzip der freien Forschung ausgesprochen und anerkannt, konnte keine Gewalt auf die Dauer die logischen Folgerungen verwehren. So entsteht jetzt neben der christlichen Philosophie eine unchristliche, neben der positiven Religion, die auf dem Boden göttlicher Offenbarung steht, eine bloß natürliche Religion, die nur anerkennt, was die eigene Vernunft als wahr erfaßt, und alles Übernatürliche leugnet — Natur- oder Vernunftreligion; daher heißen diese unchristlichen Systeme Naturalismus oder Rationalismus (ratio = Vernunft). Die notwendige Folge war die Entstehung einer unchristlichen Pädagogik, die den Menschen nur als Naturwesen auffaßt und nur natürliche Ziele und Mittel berücksichtigt, eine übernatürliche Aufgabe der Erziehung verwirft.

Der Realismus stellte sich in seinem Entstehen nicht in Gegensatz zur positiven Religion; beide können auch ganz gut nebeneinander bestehen und miteinander an der Bildung der Menschheit arbeiten; Natur und Offenbarung sind nicht Gegensätze, sondern Werke desselben Schöpfers, gegeben zum Wohl des Menschen. Daher stellten sich auch katholische und protestantische Pädagogen auf den Boden des Realismus und beachteten dessen Forderungen auf dem Gebiete der Erziehung und Schule. Nur eine einseitige und daher unvernünftige Betonung der Natur konnte von der christlichen Wahrheit abirren und jene pädagogischen Systeme hervorrufen, die so unheilvoll zur Entchristlichung der Erziehung in Schule und Haus beigetragen haben. Wir besprechen zuerst die pädagogischen Bestrebungen auf naturalistischem oder rationalistischem, dann diejenigen auf positiv protestantischem und endlich diejenigen auf katholischem Boden.

1. Reformbestrebungen der rationalistischen Pädagogik.

a) Herbert von Cherbury (1581—1648).

Schon Montaigne und Locke sind Vorläufer der rationalistischen Philosophie und Pädagogik; ihr eigentlicher Begründer aber ist der Engländer Herbert von Cherbury, der die Naturreligion philosophisch zu begründen und festzustellen sucht. Sie umfaßt nach ihm

fünf Sätze: 1) Es giebt einen Gott; 2) dieser Gott muß verehrt werden; 3) dies geschieht durch Tugend und Frömmigkeit; 4) dagegen muß der Mensch das Böse meiden und die Sünden bereuen; 5) das Gute und Böse findet in diesem und im andern Leben eine Vergeltung. Diese Sätze bilden nach ihm die allgemeine Religion, weil sie allen bestehenden Religionen zu Grunde liegen. Damit hat er die konfessionslose Religion proklamiert, die von da an die ganze rationalistische Erziehung beherrscht und vielerorts selbst auf das Volksschulwesen einzuwirken vermochte.

b) Jean Jacques Rousseau (1712—1778).

1. Der extremste Verfechter des Naturalismus ist Jean Jacques Rousseau. Er entstammte einer bürgerlichen Familie in Genf. Seine Mutter starb bald; sein Vater — ein Uhrmacher — erzog den geweckten Knaben ohne den notwendigen Ernst und gab der jugendlichen Phantasie eine ganz sinnliche Richtung, indem er mit ihm halbe Nächte mit Romanlesen zubrachte. Wegen eines Streites mit einem französischen Offizier mußte der Vater Genf verlassen, und der Knabe wurde einem protestantischen Landpfarrer in der Nähe Genfs zur Erziehung anvertraut. Nach zwei Jahren kam er als Schreiber zu einem Advokaten und nachher zu einem Kupferstecher in die Lehre. Er that nirgends gut. Aus Furcht vor Strafe, die er wegen mehrerer Diebstähle verdient hatte, entlief er dem Meister und kam nach längerem Umherirren zu einer Frau von Warens in Annecy, die den jungen Burschen aufnahm und für seine Ausbildung sorgte. Damit er katholisch würde, schickte sie ihn in das Katechumenat nach Turin, wo er ohne innere Überzeugung zur katholischen Kirche übertrat. Er nahm sodann verschiedene Stellungen an, konnte aber nirgends bleiben und kehrte 1732 wieder zu seiner Gönnerin Madame von Warens zurück. Sie beförderte zwar seine Weiterbildung und trieb ihn zu eifrigem Studium an, aber es entspann sich ein unerlaubtes Verhältnis, das sein sittlicher Ruin wurde. Als sich dasselbe wegen Zerwürfnisse gelöst, nahm er in einer vornehmen Familie zu Lyon eine Hauslehrerstelle an. Er hatte zwei Knaben zu erziehen, erwies sich aber bald als ganz

unfähig dazu; sagt er doch selbst darüber: „So lange alles gut ging und ich sah, daß meine Sorge und Mühe Frucht brachte, war ich ein Engel; aber ich war ein Teufel, wenn es schlecht ging. Verstanden mich meine Zöglinge nicht, so war ich außer mir; zeigten sie Bosheit, so hätte ich sie gerne umgebracht. Das war freilich nicht der Weg, sie gelehrt und weise zu machen."

Von Lyon begab er sich 1741 nach Paris, wo er bald in den Kreis der ungläubigen Philosophen Diderot, D'Alembert und Voltaire hineingezogen wurde. Durch dieselben bekam er die Stelle eines Gesandtschaftssekretärs in Venedig. Nach $1^1/_2$ Jahren kehrte er nach Paris zurück. An beiden Orten war sein Privatleben voll Ausschweifung. In Paris ging er mit einem Schenkmädchen eine unsittliche Verbindung ein und vernachlässigte seine Vaterpflichten so sehr, daß er seine Kinder ohne Erkennungsmarke dem Findelhause übergab.

2. Im Jahre 1749 löste Rousseau die von der Akademie in Dijon aufgestellte Preisfrage: „Haben die Fortschritte der Wissenschaften und Künste zur Reinigung oder Verschlechterung der Sitten beigetragen?" Er entschied sich für das letztere und erhielt den Preis, und was noch mehr bedeutete, zog die Aufmerksamkeit der höheren Stände Frankreichs auf sich. Durch diesen Erfolg ermutigt, löste er eine zweite Preisaufgabe: „Über die Ursachen der Ungleichheit unter den Menschen", in welcher er seine Ansicht, daß die Künste und Wissenschaften die Ursache aller moralischen und sozialen Übel seien, bis zum Extrem verficht und im Naturzustand der Wilden das Ideal der Menschen sieht. „Kommet in die Wälder und werdet Menschen", ruft er aus. Die Schrift erhielt den Preis nicht, und selbst Voltaire spottete: „Noch nie hat ein Mensch so viel Geist aufgewendet, uns zu Bestien zu machen. Liest man Ihr Buch, so wandelt einen die Lust an, auf allen vieren zu gehen." Eine Schrift über die französische Musik zog ihm viele Feinde zu, weswegen er für einige Zeit nach Genf ging, wo er wieder zur reformierten Religion zurückkehrte, um das Bürgerrecht ausüben zu können.

3. Im Jahre 1756 ist er wieder in Paris und widmet sich mit großem Eifer schriftstellerischer Thätigkeit. 1759 erschien der

schlüpfrige Roman: „Julie oder die neue Heloise"; 1760 „Der Gesellschaftsvertrag", eine Schrift, welche die Revolution rechtfertigt, die göttliche Einsetzung der Obrigkeit leugnet und dieselbe als Frevel an der Menschheit hinstellt. Sie hat wesentlich zum Ausbruch der französischen Revolution beigetragen, indem sie die Schlagwörter Freiheit und Gleichheit unter das Volk warf und dadurch Unzufriedenheit mit den bestehenden Verhältnissen verbreitete; 1762 „Emil oder über die Erziehung", ein Buch, das ungeheures Aufsehen hervorrief, da es auf pädagogischem Gebiete einer vollständigen Revolution gegen die bisherige Praxis das Wort sprach, wie der Gesellschaftsvertrag auf dem politischen. Der Unglaube jubelte ihm zu; der Erzbischof von Paris warnte in einem besondern Hirtenbriefe vor demselben; das Parlament erließ einen Haftbefehl gegen den Verfasser und ließ die Schrift durch Henkershand verbrennen. Rousseau floh nach Genf; aber auch dort war dem „Emil" das gleiche Schicksal bereitet wie in Paris. Im Fürstentum Neuenburg fand er eine Zufluchtsstätte; Friedrich der Große lud ihn nach Potsdam ein; allein da Voltaire sich dort befand, zog es Rousseau vor, mit dem befreundeten Philosophen Hume nach England zu gehen. Sie entzweiten sich aber bald. Auf Verwenden seiner Freunde durfte er wieder nach Paris zurückkehren. Er schrieb nun seine Selbstbiographie: „Bekenntnisse", die aber Dichtung und Wahrheit vermischt. Seine letzten Lebensjahre waren durch eine menschenfeindliche Stimmung verbittert. Er starb eines plötzlichen Todes; ob durch Selbstmord, läßt sich nicht bestimmt erweisen. Obwohl sein Leben kein Ideal für einen Erzieher ist, im Gegenteil beweist, wie unheilvoll eine unvernünftige Jugenderziehung auf ein ganzes Menschenleben einwirken kann, hat er doch durch seinen „Emil" einen mächtigen, freilich vielfach auch verhängnisvollen Einfluß auf die Weiterentwicklung der Erziehung und des Unterrichtes ausgeübt und sich dadurch einen wichtigen Platz in der Erziehungsgeschichte erworben.

4. Der „Emil" zerfällt in fünf Bücher und ist in Form eines pädagogischen Romans geschrieben. Das erste Buch behandelt die Erziehung des Emil bis zum Zeitpunkte, wo er sprechen lernt;

das zweite bis zum zwölften, das dritte bis zum fünfzehnten Lebensjahre und das vierte bis zur Verheiratung, das fünfte die Erziehung seiner Frau Sophie. — Emil ist keine wirkliche, sondern eine erdichtete Person. Rousseau denkt sie sich als reiche Waise, mit gesundem Körper und gesunder Seele ausgestattet, und läßt sie genau nach seinen Ideen in der stillen Einsamkeit des Landlebens, unberührt von der Kultur des Zeitalters, durch einen Hofmeister erziehen. Diese Erziehung geht von dem Grundsatze aus: „Alles ist gut, wie es aus den Händen des Urhebers der Dinge hervorgeht; alles entartet unter den Händen des Menschen.“ Rousseau betrachtet somit das Kind als ganz gut, ohne irgend einen Keim des Bösen, anerkennt daher weder Erbsünde noch deren Folgen. Alles Böse kommt von außen her, von dem Kulturmenschen, in das Kind, und Aufgabe des Erziehers ist es daher vor allem, dafür zu sorgen, a) daß das Kind frei, aus seiner eigenen Natur, sich entwickele, und b) daß keine die freie Entwicklung störenden Einflüsse an dasselbe herantreten. So wird es zu einem Naturmenschen mit allen in seiner Natur liegenden Vollkommenheiten heranwachsen. Das Ziel der Erziehung darf kein anderes sein als dasjenige, dem die Natur mit eigener Kraft zustrebt. Emil darf auch nicht für außer ihm liegende Ziele, für einen bestimmten gesellschaftlichen Stand und Beruf, erzogen werden, sondern nur für sich selbst. Die Natur will, daß er vor allem ein rechter Mensch werde, als Mensch leben und handeln lerne. Dieses wird geschehen, wenn die Natur frei und ungehindert sich entfalten und ausbilden kann. Die Aufgabe der Erziehung ist daher vor allem eine negative, indem sie alle Einflüsse der Kultur, in der Rousseau nur Verkehrtheiten und Verderbnis sieht, vom Zöglinge fernzuhalten hat. „Was haben wir nun zu thun, diesen seltenen Menschen zu bilden?“ fragt er, und antwortet: „Ohne Zweifel viel: nämlich zu verhindern, daß etwas gethan werde.“ Positiv darf der Erzieher nur in soweit auf den Zögling einwirken, als dies zur Förderung der natürlichen Entwicklung notwendig ist, aber er darf ihm nicht positive Kenntnisse, fertige Resultate mitteilen. Es darf nichts von außen in das Kind hineingelegt werden. Diesen Grundsatz will Rousseau bei der Erziehung des Emil nach allen Richtungen durchführen.

a) In religiöser Beziehung erhält daher Emil keinen Unterricht, wird auch zu keiner religiösen Übung angehalten. „Im 15. Jahre weiß Emil noch nicht, ob er eine Seele hat; vielleicht erfährt er es im 18. noch zu früh," erklärt Rousseau. Wenn sodann etwa im 18. Jahre religiöse Belehrung eintritt, so soll er nicht zu einer bestimmten Religion erzogen, sondern nur in den Wahrheiten der Naturreligion unterrichtet werden. Wie dies zu geschehen hat, zeigt er in dem „Bekenntnis eines savoyischen Vikars", welches dem „Emil" vorgedruckt ist, und in das er seine eigene religiöse Anschauung niederlegt. Aus der Beobachtung der Harmonie und Gesetzmäßigkeit der Natur erwächst nach und nach die Überzeugung, daß ein weises und mächtiges Wesen alles regiere. „Dieses durch sich selbst thätige Wesen, welches das All bewegt und alle Dinge ordnet, nenne ich Gott. Ich verbinde mit diesem Namen die Idee von Verstand, Macht, Wollen und die Idee der Güte.... Diese höchste Macht bete ich an und bin gerührt von ihren Wohlthaten. Ich bedarf keiner Unterweisung für diesen Kultus; die Natur selbst giebt ihn mir ein."

b) In moralischer Beziehung anerkennt Rousseau nur die Unterordnung des Zöglings unter die physische Notwendigkeit; nie soll er seinen Willen einem andern Menschen unterordnen, sondern allezeit seine Freiheit bewahren, nur das thun, was er selbst als gut erkennt. Der Erzieher darf keine Autorität auf ihn ausüben: „die Wörter gehorchen und befehlen, noch mehr die Ausdrücke Pflicht und Schuldigkeit sind also aus seinem Wörterbuche zu streichen; dagegen werden die Wörter Kraft, Notwendigkeit, Ohnmacht, Zwang einen weiten Raum darin einnehmen!" „Bietet seinen unberechtigten Wünschen nie andere als physische Hindernisse oder Strafen, die aus den Handlungen selbst hervorgehen, und deren er sich bei Gelegenheit wieder erinnert." Sittliche Belehrungen sollen wegbleiben. „Emil soll seine Lehren nur durch die Erfahrung erhalten." „Er läßt sich weder durch Autorität noch durch das Beispiel bestimmen und handelt und spricht nur, wie es ihm gut dünkt."

c) Gleich verhält es sich auch in disziplinärer Beziehung. Gebote und Verbote, Lohn und Strafe, Mahnungen und Warnungen,

Lob und Tadel, Gehorsam und Pflicht haben bei diesem Erziehungssystem keinen Platz. Emil richtet sich in seinem Handeln nur nach seinem Willen, nie nach dem Willen des Erziehers.

d) In intellektueller Hinsicht sind die Natur und Erfahrung die einzigen Lehrmeister, nicht Worte, nicht Vorträge und Bücher. „Lesen ist die unseligste Beschäftigung der Kinder. Emil soll im zwölften Jahre kaum wissen, was ein Buch ist. Wie viele Künsteleien erfand man, um das Lesenlernen zu erleichtern! Das wichtigste Erleichterungsmittel für den Lehrer ist es, wenn er im Zögling Interesse am Lesen erweckt.“ Aus diesem Grunde will er vom Unterricht in der Geschichte und in fremden Sprachen nicht viel wissen, denn er vermittelt nur „leere Worte“. Um so mehr betont er die Kenntnis der Natur. Vor allem sorge man für richtige Sinneseindrücke des Kindes: „Diese bilden das erste Material seiner Kenntnisse. Daher sollen wir ihm dieselben in zweckmäßiger Ordnung vorlegen; es will alles berühren, alles anfassen; widersetzt euch dieser Unruhe nicht; sie vermittelt ihm einen höchst notwendigen Unterricht. Auf diese Weise lernt es die Wärme, Kälte, Härte, Weichheit der Körper kennen, ihre Größe, Gestalt und alle ihre sinnlich wahrnehmbaren Eigenschaften berurteilen, indem es sie betrachtet, betastet, behorcht, besonders aber, indem es die Wahrnehmungen des Auges mit dem des Tastsinnes vergleicht. . . Übt möglichst jeden Sinn. Meßt, zählt, wägt, vergleicht.“ — Vor allem muß das Kind Sachen auffassen nicht durch Worte, sondern durch Untersuchungen und Erfahrung. „Kein anderes Buch als die Welt! Kein anderer Unterricht als die Thatsachen!“ Emil muß alle Kenntnisse durch sich selbst gewinnen; „er soll die Wissenschaft nicht lernen, sondern erfinden“; nie darf die Autorität an die Stelle der Vernunft treten. Die Geographie lerne er aus der Naturanschauung, nicht von Karten; „die Stadt, in der das Kind wohnt, und das Landhaus seines Vaters werden die beiden ersten Punkte der Geographie sein“; die Physik baut sich auf den täglich gemachten Beobachtungen auf, nicht an der Hand von Experimenten; die Geometrie soll ganz auf Anschauung und anschauliche Beweise sich gründen.“ „Auswendiglernen soll das Kind nichts“, das Gedächtnis

wird durch alle Beobachtungen und Eindrücke hinreichend geübt. Auch die verschiedenen Berufsarten soll Emil kennen lernen; man führe ihn von Werkstatt zu Werkstatt und lasse ihn alles genau beobachten und selbst Hand an die Arbeit legen. „Durch eine Stunde Arbeit wird er mehr lernen als durch tagelange Erklärungen.“ Auch soll er selbst ein Handwerk lernen. So besitzt Emil nur Naturkenntnisse, aber er hat sie durch eigene Thätigkeit erworben, „sie sind wirklich sein; er weiß nichts halb.“ Er besitzt zwar wenig Kenntnisse, aber er hat einen universellen, offenen, zu allem geschickten Geist.

e) In körperlicher Beziehung betont er Abhärtung von frühester Jugend an gegen die Rauheiten der Jahreszeit, des Klimas, gegen Hunger und Durst, Arbeit und Müdigkeit. Man gestatte den Kindern freie Bewegung und Thätigkeit, führe sie in die Natur und lasse sie da laufen und springen und sich belustigen. Man gebe ihnen eine einfache und gesunde Nahrung, lasse sie auf dem Lande eine gesunde Luft einatmen, bade sie fleißig Sommer und Winter in kaltem Wasser; Kleider und Betten dürfen die Kinder nicht verweichlichen.

5. Diese Ausführungen zeigen uns, daß die Pädagogik Rousseaus mit der bisherigen Erziehungspraxis, wie sie besonders in höheren Ständen Frankreichs üblich war, brach und neue Wege anzubahnen suchte. Die ungesunden Verhältnisse, die damals vielfach Frankreich beherrschten, bedurften gewiß einer Reform; wäre sie auf solider christlicher Grundlage erfolgt, hätte sie für Land und Leute von ungeheurem Segen werden können. Rousseau aber fiel in das andere Extrem, und sein von jedem Christentum und jeder höheren Lebensauffassung losgelöstes Erziehungssystem mußte vielfach unheilvoll auf das Volk wirken. Es setzte die größte erzieherische Macht, die Europa zur hohen Kultur brachte und zur Beherrscherin der Welt machte, das Christentum, beiseite; es verwarf jeden Glauben, der doch dem Menschen so natürlich und notwendig ist; jede Autorität, ohne die kein geordnetes soziales Leben bestehen kann; jeden positiven Einfluß auf das Kind, ohne den es keinen geregelten Unterricht giebt und keine Erziehung; er machte das Kind zum extremsten Egoisten, der rück-

sichtslos nur das thut, was ihm gut scheint, und sich um keine über ihm stehende höhere Macht kümmert; er zerreißt damit alle Bande der sittlichen und sozialen Weltordnung und löst die Völkerfamilie in lauter Einzelindividuen auf, die ganz ihre eigenen Wege gehen. So wird seine Erziehung, der er die Naturgemäßheit nachrühmt, zur höchsten Unnatur. Unnatürlich ist auch das Hofmeistertum, das er der elterlichen Erziehung vorzieht; die Stellung des Lehrers zum Zögling, die einseitige Hervorkehrung der formalen Bildung und die damit verbundene Vernachlässigung der Bedürfnisse der Zeit. Seine ganze Pädagogik geht von irrigen Voraussetzungen aus, denn die Ansicht, daß der Mensch ganz gut auf die Welt komme, widerspricht nicht nur der göttlichen Offenbarung, sondern ebensosehr jeder Geschichte und Erfahrung.

Bei all diesen großen Schattenseiten, die seinem Systeme anhaften, fehlt es auch nicht an einzelnen bedeutungsvollen Lichtseiten. Dazu gehören: der Hinweis auf das Studium der Natur durch eigene Beobachtungen und Erfahrungen, die konsequente Anregung des Zöglings zu selbständigem Anschauen, Vergleichen und Urteilen; die starke Betonung des Sachunterrichtes, die Herbeiziehung der heuristischen Lehrform und des synthetischen Lehrweges, die Fernhaltung aller verderblichen Einflüsse von außen und die volle Hingebung des Lehrers an seinen Zögling. Freilich sind auch diese Lichtseiten nicht frei von Übertreibungen und Einseitigkeiten. Ein volles Verdienst aber hat er sich um die körperliche Erziehung erworben.

Die große Bedeutung Rousseaus liegt übrigens weniger in seinen Grundsätzen als vielmehr in der gewaltigen Anregung zum Studium pädagogischer Fragen, die von seiner Schrift ausging. Wie ein Blitz fuhr sie in die am Traditionellen festhaltenden Kreise der höheren Stände und riß sie aus ihrer Gleichgültigkeit heraus. Eine große Reihe von Schriften für und gegen Emil war die unmittelbare Folge. Die Fragen über Erziehung und Unterricht standen lange im Vordergrund und lenkten auch die Aufmerksamkeit der Behörden auf die Schul- und Jugendbildung. Die Schulreform kam nun in schnelleren Fluß.

c) Johann Bernhard Basedow (1724—1790).

1. Basedow war es besonders, der mächtig von den Ideen Rousseaus angezogen wurde und sie auf deutschen Boden verpflanzte, aber auch den neuen Verhältnissen anpaßte. Wenn auch in der Hauptsache mit dem Meister übereinstimmend, wich er doch vielfach wieder von ihm ab und gründete ein eigenes Erziehungssystem, das unter dem Namen Philanthropinismus (Menschenfreundlichkeit) in der Erziehungsgeschichte bekannt ist.

Er ist der Sohn eines Perückenmachers in Hamburg. Weil er zu Hause eine harte Behandlung zu erleiden hatte, entfloh er und kam in den Dienst eines Landarztes, der die reiche Begabung des Knaben erkannte und ihn wieder mit dem Vater versöhnte. Er durfte nun das Gymnasium besuchen, studierte Theologie und wurde dann 1749 Hauslehrer bei einem holsteinischen Edelmann. Hier versuchte er es, den Unterricht für seinen siebenjährigen Zögling möglichst leicht und angenehm zu machen. Das Latein lehrte er nicht an grammatischen Regeln, sondern durch Betrachten und Besprechen von Dingen und Bildern und brauchte als Lehrmittel den Orbis pictus des Comenius. 1753 wurde er Professor der Moral an der dänischen Ritterakademie in Soroe. Da er aber den Religionsunterricht im Geiste Rousseaus gab und seine Ansichten in mehreren Schriften verbreitete, wurde er an das Gymnasium von Altona versetzt. Hier wandte er sich der pädagogischen Schriftstellerei zu und veröffentlichte 1768 seine „Vorstellung an Menschenfreunde und vermögende Männer über Schulen, Studien und ihren Einfluß auf die öffentliche Wohlfahrt nebst dem Plan eines Elementarbuches der menschlichen Erkenntnis“. Er versprach darin, das ganze Unterrichtswesen umzugestalten, und bat um Unterstützung zur Ausführung seines Vorhabens. Der Erfolg war günstig, und bald hatte er 48 000 Mark beisammen. 1770 erschien sein „Methodenbuch für Väter und Mütter der Familien und Völker“, worin er sich über seine Naturreligion und seine Pläne zur Schulverbesserung ausspricht, 1774 das „Elementarwerk, ein geeigneter Vorrat aller nötigen

Erkenntnisse zum Unterrichte der Jugend von Anfang bis zum akademischen Alter; zur Belehrung der Eltern, Schullehrer und Hofmeister". Es umfaßt vier Bände und zerfällt in zehn Bücher und war mit 100 Kupfertafeln geschmückt. Zu gleicher Zeit gab er auch den „Agathokrator oder Über Erziehung künftiger Regenten" heraus. Beide Werke machten großes Aufsehen und erwarben ihm die Gunst der höheren Stände. Der Fürst von Anhalt-Dessau berief ihn nach Dessau, um daselbst eine Musterschule nach seinen Ideen einzurichten. 1774 wurde dieselbe eröffnet. Basedow nannte sie „Philanthropin". 1776 veranstaltete er eine öffentliche Prüfung, zu der er eine große Anzahl hervorragender Männer einlud. Das Urteil über die Leistungen der Anstalt war im allgemeinen günstig und erwarb ihm neue Gönner. Besonders rief das siebenjährige Töchterchen Basedows, Emilie, allgemeine Bewunderung hervor durch seine außerordentliche Fertigkeit im Lateinischen, Französischen und im Rechnen. An der Anstalt wirkten als Lehrer auch Wolke, Kampe, Salzmann, Trapp, Olivier ꝛc. Die Zahl der Schüler wuchs. Aber Basedow war nicht der Mann, eine solche Anstalt zu leiten. Es fehlte ihm die notwendige Ruhe und Besonnenheit. Bei seinem launenhaften und heftig aufbrausenden Charakter kam er mit seinen Lehrern, sogar mit dem Fürsten in Zerwürfnis, und durch seine Trunksucht gab er Ärgernis. So mußte er von der Direktorstelle zurücktreten und verlies 1778, als der Versuch, mit Wolke gemeinsam die Anstalt zu leiten, mißlang, Dessau ganz. Von da an führte er ein bewegtes Leben, fand keine bleibende Anstellung mehr, verfiel immer mehr der Trunksucht und starb als „heruntergekommenes Genie".

2. Basedows Leben und Charakter hat seinem Unternehmen den größten Schaden zugefügt. Seine Streitsucht und Launenhaftigkeit entzweiten ihn mit seinen besten Freunden; sein Unglaube und seine Angriffe auf verschiedene Lehren des Christentums verletzten die christlich gesinnten Kreise; seine Ruhmredigkeit und Selbstüberhebung, seine Rechthaberei und seine Trunksucht entfremdeten ihm nach und nach auch diejenigen, die seinen Plänen gewogen waren. Goethes Schilderung von Basedow, mit dem er eine Rheinreise machte, lautet nicht besonders schmeichelhaft, noch weniger das Urteil Herders.

Immerhin müssen wir die Ausdauer und unermüdliche Thätigkeit in Durchführung seiner pädagogischen Reform achten. Er hat dadurch in weiten Kreisen Interesse für die Jugend- und Volkserziehung geweckt.

3. Seine pädagogischen Grundsätze stehen ganz auf dem rationalistischen Boden Rousseaus; er ist der Begründer der konfessionslosen Erziehung und Schule in Deutschland. Doch weicht er insofern von seinem Meister ab, als er auch positiven Einfluß des Erziehers auf den Zögling, also auch positiven Unterricht, verlangt.

a) In religiöser Beziehung will er die Jugend nur für eine allgemeine Religion erziehen; der religiöse Unterricht soll erst beginnen, wenn die Kinder eine bestimmte Geistesreife erlangt haben; zum Beten soll kein Kind angehalten werden; sein Gottesdienst bestand in Erbauungsstunden in der „Betkammer"; er war so allgemein gehalten, daß auch der Muhammedaner daran teilnehmen konnte.

b) Der sittlichen Erziehung legt er die Vernunftmoral zu Grunde, giebt aber den Kindern Gebote und Verbote. In den ersten Jahren verlangt er blinden Gehorsam; später durfte der Zögling nach den Gründen des Befehles fragen.

c) Die Disziplin soll von Menschenfreundlichkeit und Milde beherrscht werden. Körperliche Strafen sollen nicht angewendet werden, dafür aber Handarbeit während der Studierzeit, Herabsetzen auf eine niedere Stufe, Einsperren in ein leeres Zimmer in der Nähe des Spielplatzes, Fasten bei Wasser und Brot, Gefängnis bis zur Einsperrung bei Nacht u. s. f. Kein Schüler sollte durch Strafe zum Studium gezwungen werden. Um so ausgedehnter wurden die Belohnungen angewendet und das Ehrgefühl herbeigezogen. Auf Ehrentafeln wurden die Namen der Zöglinge, die sich durch Fleiß und gutes Betragen auszeichneten, vermerkt, Fleißorden ausgeteilt, ein besserer Tisch verabreicht zc. Durch solche Auszeichnungen suchte man den Wetteifer unter den Zöglingen zu heben und diese zu Fleiß und gutem Verhalten anzuspornen.

d) Der Unterricht soll so anziehend als möglich sein und das Lernen leicht und freudig machen. „Nicht viel, aber mit

Luft. Nicht viel, aber in elementarischer Ordnung, die vom Leichten zum Schweren fortschreitet und in den Grundlagen keine Lücke noch Schwächen zurückläßt. Nicht viel, aber lauter nützliche Erkenntnisse, die ohne Schaden nie vergessen werden dürfen. Der Unterricht sei so angenehm als er seiner Natur nach sein kann. Das erste sei Sachunterricht. Darum immer zuerst Anschauung der Sache selbst oder des Abbildes, dann erst die Worte."

Im Unterrichtsplane war den Realien und den neueren Sprachen der Vorrang eingeräumt; alles sollte auf das Praktische und Nützliche hinzielen. Um das Lernen recht leicht zu machen, wurde dasselbe mit Spielen verbunden; so hatte man das Kommandierspiel, bei welchem der Lehrer auf lateinisch oder französisch allerlei Thätigkeiten kommandierte, welche die Schüler auszuführen hatten; das Versteckspiel, bei welchem allerlei Namen auf die Rückseite der Wandtafel geschrieben wurden, die von den Kindern erraten werden mußten. Für das Erleichtern des Lesenlernens brauchte man Würfel und Kärtchen, ja selbst gebackene Buchstaben, die dann zugleich den Kindern als Belohnung zum Essen gegeben wurden. Memoriert wurde sehr wenig; die Schule durfte nie lange dauern, täglich nicht über drei bis vier Stunden. Nach jeder halben Stunde trat eine Pause ein, die durch Spiele, Gesang, Papp- oder Holzarbeiten u. s. w. ausgefüllt wurde.

e) Auf die leibliche Erziehung wurde großes Gewicht gelegt. Ihr Ziel war Abhärtung durch einfache Kost, leichte Kleidung, Bewegungen im Freien, Gymnastik, Spiele, Handarbeiten, Baden, Schwimmen 2c. Dadurch wollte er der Verweichlichung seiner Zeit, wie sie besonders in den höheren Ständen herrschte, entgegenarbeiten.

4. Im Vergleich mit Rousseau bedeutet die Pädagogik Basedows einen bedeutenden Fortschritt. Da ist positive Thätigkeit des Lehrers, positiver Unterricht, Gewöhnung an Gehorsam und Zucht, Berücksichtigung der Anforderungen der Zeit und des Lebens, nicht nur formale, sondern auch materiale Bildung, nicht Rückschritt zum Naturmenschen, sondern Fortschritt zum Kulturmenschen. Basedow will den jungen Menschen in seine Zeit eingliedern, damit er als nützliches Mitglied der Menschheit zu deren Wohl arbeite. Die Betonung

des Sachunterrichtes, der Anschauung, der Selbstthätigkeit der Schüler, die Weckung des Interesses, die Erleichterung des Lernens sind schöne Lichtseiten seiner Methodik, nur ging er in letzter Beziehung zu weit. Das Leben ist kein Spiel, sondern ernste Arbeit, für die auch schon die Jugend gewöhnt werden muß. Die Forderung einer menschenfreundlichen Zucht und die Grundsätze der körperlichen Erziehung sind weitere Verdienste Basedows.

Aber auch an großen Schattenseiten fehlt es nicht. Eine solche ist vor allem der Ausschluß jeder positiv-religiösen Erziehung, wodurch der religiöse Sinn der Jugend verflachte, und das wichtigste Erziehungsmittel seiner höheren Kraft und Weihe beraubt wurde. Das Ehrgefühl wurde zu stark in Anspruch genommen, das Lernen zu spielend betrieben. Der Lehrplan war mit Stoff überhäuft; alles Mögliche sollte gelernt werden: Gesundheitslehre, Acker-, Wiesen-, Wein-, Seidenbau, Bienenzucht, Waldkultur ꝛc.; dadurch litt die Gründlichkeit des Unterrichtes Einbuße. Auch mußten die Kinder zu früh schon fremde Sprachen lernen. Seine Tochter Emilie begann im vierten Jahre Französisch, im fünften Latein. — Seine ganze Thätigkeit hatte nur die höheren Stände im Auge, für die Kinder des Volkes that er nichts.

Wie Rousseau in Frankreich, hat Basedow in Deutschland die höheren Stände kräftig für das Erziehungswesen interessiert und eine große Zahl Männer angeregt, für dasselbe theoretisch und praktisch sich zu bethätigen. So treten nun eine ganze Reihe Pädagogen auf, die im Geiste Basedows wirkten und seine Ideen über ganz Deutschland verbreiteten. Man faßte sie unter dem Namen „Philanthropisten“ zusammen. Wir nennen besonders: Salis, Bahrd, Campe, Salzmann, Guts-Muths, Weiße und Olivier.

d) Die wichtigsten Philanthropisten.

1. Ulysses von Salis-Marschlins (1728—1800), einer vornehmen Familie Graubündens entsprossen, stellte sein großes Schloß zu Marschlins den philantropischen Zwecken zur Verfügung. Schon vorher hatte Pfarrer Martin Planta (1727—1772) mit seinem Freunde Johann Peter Nesemann im Geiste Franckes eine höhere Erziehungsanstalt in Schloß Haldenstein bei Chur gegründet. Diese blühte rasch auf, so daß die

Räume nicht mehr genügten. Salis nahm sie nun (1771) in sein Schloß zu Marschlins auf und verwaltete die Ökonomie der Anstalt, während Planta und Nesemann den Unterricht und die Erziehung leiteten. Leider starb Planta schon nach einem Jahre; an seine Stelle trat Dr. Karl Friedrich Bahrd (1741—1792), der von Basedow empfohlen war. Er wurde der Anstalt zum Untergange, da seine Übertreibungen und sein Unglaube den Ruf derselben erschütterten. Auch nach seinem Weggange gelang es Salis nicht mehr, das Zutrauen des Volkes wieder zu gewinnen, und so mußte das Philanthropin schon 1777 geschlossen werden.

2. Joachim Heinrich Campe (1746—1818), wirkte zuerst als Lehrer, dann als Direktor an der Anstalt zu Dessau, gründete hierauf in Trittow bei Hamburg ein eigenes Philanthropin, übergab es aber bald seinem Freunde Trapp, um einem Rufe des Herzogs von Braunschweig, das dortige Schulwesen zu verbessern, zu folgen. Hierauf widmete er sich ganz schriftstellerischer Arbeit und gründete eine eigene Buchhandlung, die später zu hohem Ansehen kam.

Sein Hauptwerk trägt den Titel: „Allgemeine Revision des gesamten Schul- und Erziehungswesens“, gewöhnlich nur „Revisionswerk“ genannt (16 Bände). Er wurde dabei von mehreren Schulmännern unterstützt. Das Werk ist eine Sammlung von Aufsätzen über pädagogische Fragen und Schriften. Das populärste Buch wurde sein „Robinson der Jüngere“, eine Umarbeitung des vom Engländer Defoë erschienenen Robinson. Darin zeigt er, wie der Mensch durch sich aus einer niedern Naturstufe allmählich zu einer hohen Kulturstufe gelangen kann. Die Entwicklung ist ganz im rationalistischen Sinne gedacht. Andere Schriften sind: „Theophron oder der erfahrene Ratgeber für die unerfahrene Jugend“ und „Sittenbüchlein für Kinder gebildeter Stände“. Dadurch und durch seine „Reisebeschreibungen für die Jugend“ wurde er für die Jugendschriften bahnbrechend. Auch um die deutsche Sprache hat er sich durch seine Wörterbücher Verdienste erworben. In pädagogischer Beziehung betonte er einseitig das Nützlichkeitsprinzip; meinte er doch, daß das Verdienst dessen, der den Kartoffelbau eingeführt und das Spinnrad erfunden habe, größer sei als dasjenige des Dichters der Ilias und Odyssee.

3. Christian Gotthilf Salzmann (1744—1811) wirkte ebenfalls im Philanthropin zu Dessau und gründete dann zu Schnepfenthal bei Gotha eine eigene Anstalt, die heute noch besteht. Er hielt sich von den Einseitigkeiten Basedows möglichst frei und legte seiner Anstalt das Familienleben zu Grunde. Er war der bedeutendste Erziehungspraktiker unter den Philanthropisten, wirkte aber auch als fruchtbarer Schriftsteller. In der verkehrten Erziehung sieht er die Quelle des menschlichen Elends. Um sie anschaulich darzustellen, schrieb er das „Krebsbüchlein oder Anweisung zu

einer unvernünftigen Erziehung der Kinder" (1780). Später (1806) folgte das „Ameisenbüchlein oder Anweisung zu einer vernünftigen Erziehung der Kinder". Das Hauptgewicht legt er für das Gelingen der Erziehung auf einen guten Erzieher. „Ach, gebt uns gute Erzieher, und die Erziehung wird gelingen, ohne daß wir neue Theorien nötig haben." „Erziehe dich selbst!", ruft er daher dem Erzieher zu und giebt ihm praktische Anweisungen hierzu, z. B. Sei immer heiter! Lerne mit den Zöglingen sprechen und umgehen! Handle immer so, wie du wünschest, daß deine Zöglinge handeln sollen. Als Symbolum oder Hauptgrundsatz für die Erziehung erklärt er: „Von allen Fehlern und Untugenden seiner Zöglinge muß der Erzieher den Grund in sich selbst suchen", nicht in dem Sinne, als ob der Erzieher alle Fehler der Zöglinge verursache, aber er soll sich erforschen, ob er nicht selbst Anlaß zur Begehung der Fehler gegeben habe.

Unter den andern Schriften sind besonders zu nennen: Konrad Kiefer oder Anweisung zu einer vernünftigen Erziehung der Kinder", eine Nachahmung von Rousseaus Emil; „Karl von Karlsberg, oder das menschliche Elend", ein pädagogischer Roman; dann eine Reihe Jugend- und Volksschriften (12 Bändchen).

4. Friedrich Guts-Muths (1754—1839), der bedeutendste Lehrer im Institute Salzmanns. Er erteilte Unterricht in der Geographie und gab auch geographische Lehrbücher heraus: „Lehrbuch der Geographie und „Versuch einer Methodik des geographischen Unterrichtes". Karl Ritter, der große Reformator des geographischen Unterrichtes, war sein Schüler. Wichtig ist auch seine „Bibliothek für die Pädagogik" (1800—1820), eine bedeutsame Quelle für die Geschichte des Schulwesens seiner Zeit. Am bekanntesten aber ist er durch seine Thätigkeit auf dem Gebiete der Gymnastik. Er erhob sie zu einem Schulfache und ordnete die Übungen zu einem System der leiblichen Erziehung. Seine Ideen legte er in den Schriften nieder: „Gymnastik für die Jugend" (1793); „Spiele zur Übung und Erholung des Körpers und Geistes" (1796); „Turnbuch für die Söhne des Vaterlandes" (1817).

5. H. F. Olivier (1759—1812) studierte in Lausanne, wurde dann Lehrer in Dessau und gründete später eine eigene Anstalt am Genfer See und an andern Orten, indem er nirgends lange blieb. Bedeutungsvoll wurde er durch sein „Orthoepographisches Elementarwerk", worin er zur Erreichung einer richtigen Aussprache der Schüler die Stimmorgane und ihre Funktionen berücksichtigt wissen will.

6. Christian Felix Weiße (1726—1804) verfaßte ein brauchbares ABC-Büchlein für seine Kinder, schrieb den „Kinderfreund", eine Wochenschrift für die Jugend, und den „Briefwechsel der Familie des Kinderfreundes" als Fortsetzung der Wochenschrift.

e) Verwandte des Philanthropinismus.

1. Freiherr Friedrich Eberhard von Rochow (1734 bis 1805) bereitete sich auf der Ritterakademie zu Brandenburg auf den Militärdienst vor, focht als Offizier im Siebenjährigen Krieg und zog sich, nach wiederholter Verwundung Invalide geworden, auf seine Güter im Brandenburgischen zurück, zu denen die Dörfer Reckan, Krane und Gettin gehörten. Hier widmete er sich teils der Verwaltung seines herrschaftlichen Besitzes, teils aber auch wissenschaftlichen Studien. Für das Wohl seiner Unterthanen hatte er ein warmes Herz. Als 1771 und 1772 Hungersnot und ansteckende Krankheiten ausbrachen, verschaffte ihnen der Freiherr Verpflegung und zog für sie einen Arzt herbei. Aber zu seinem Leidwesen mußte er sehen, wie man die Mittel des Arztes verschmähte und Quacksalbern nachlief. Das machte ihn nachdenklich, und er fand als Ursache solcher Thorheit den Mangel an Bildung. In Gedanken vertieft zeichnete er auf ein Blatt Papier einen Löwen, der sich in ein Netz verstrickt hatte, den aber eine Maus durch Zernagen der Maschen befreite. Wie ein Blitz fuhr ihm der Gedanke durch die Seele: Wie, wenn du die Maus wärest? Unter dem Bilde des Löwen erkennt er die menschliche Vernunft, unter dem Netz die Vorurteile und die Unwissenheit des Volkes. Es wurde ihm klar, daß nur eine bessere Bildung der Jugend und des Lehrerstandes aus diesem Elende retten könne.

Sofort machte er sich an die Arbeit und gab 1772 seine bedeutungsvolle Schrift heraus: „Versuch eines Schulbuches für Kinder der Landleute oder zum Gebrauche in Dorfschulen", die für die Lehrer bestimmt war. In der Vorrede tritt er für eine bessere Bildung und Besoldung der Lehrer ein. „Mit Handwerkern oder unwissenden Bedienten muß keine Land- oder niedere Schule mehr besetzt werden, sondern wo möglich mit Kandidaten der Theologie." Sie sollen wenigstens 100 Thaler bares Geld an fixem Gehalt bekommen, nebst dem Kantortitel, Holz, Wohnung, Garten, damit sie sich ganz dem Schulwesen widmen und die Kinder unentgeltlich unterweisen können. Die Schule soll wenigstens zwei Klassen

haben, der Unterricht täglich sechs Stunden dauern, vier vormittags, zwei nachmittags. Die Schulzimmer sind mit nützlichen Bildern und Modellen zu schmücken. Noch im gleichen Jahre erschien auch die Schrift: „Instruktion für Landschulmeister", in welcher er sich über den Lehrplan und über Zweck und Methode des Unterrichtes ausspricht.

Der Lehrplan umfaßte Religion, Lesen, Schreiben, Rechnen, Sprachlehre, Aufsatz und Mitteilung von allerlei nützlichen Kenntnissen aus dem Natur- und Menschenleben.

Als Zweck des Unterrichtes bezeichnet Rochow: Heranbildung der Kinder zu vernünftigen Menschen. Sie sollen aufmerken, verstehen, denken und reden lernen. Als Mittel hierzu wird besonders die katechetische Lehrform empfohlen. Passenden Stoff zur Bildung des Denkens bot er in seinem von ihm verfaßten „Bauernfreund" (1773), dem ersten zweckmäßigen Schullesebuch. Es fand eine weite Verbreitung nicht nur in protestantischen, sondern auch in katholischen Kreisen, nicht nur in Land-, sondern auch in Stadtschulen. Daher gab er der zweiten Auflage den Titel: „Kinderfreund". Er enthielt belehrende Erzählungen und Beschreibungen, welche sittlich bilden, den Aberglauben bekämpfen und allerlei nützliche Kenntnisse über die Natur, Gesundheit, Landwirtschaft mitteilen sollten.

Als Unterrichtsgrundsätze betonte Rochow besonders: 1. Der erste Unterricht sei so sinnlich und angenehm wie möglich. Er erwecke und übe zuerst die Aufmerksamkeit, lehre die Kinder ihre Sinne gebrauchen und verbessere gleich anfangs ihre Sprache. 2. Die Kinder sollen nichts auswendig lernen, was sie nicht verstehen. 3. Besonders sind die Verstandesübungen zu pflegen; die Kinder sollen lernen, die Dinge in gewisse Klassen zu ordnen und Begriffe zu bilden. Vom Lehrer verlangt er tüchtige Vorbereitung auf den Unterricht. „Der Schullehrer muß fortstudieren. Er muß nicht aufhören, selbst zu lernen, weil er ein Amt hat. Er muß sich auf jede Katechisation ordentlich vorbereiten."

Die Zucht sollte milde sein, die Schule eine freundliche Stätte für die Kinder werden; körperliche Strafen sind selten, nur bei Trotz und groben Vergehen anzuwenden.

Unterstützt wurde Rochow in seiner Schulthätigkeit durch seinen Schreiber Heinrich Julius Bruns, der über zwanzig Jahre an seiner Seite arbeitete und etwa 60 Lehrer heranbildete. Das Denkmal, das ihm Rochow nach seinem Tode 1794 setzte, trägt die Inschrift: „H. J. Bruns. Er war ein Lehrer".

Die Schule zu Reckan gelangte zur hohen Blüte und wurde von Schulmännern aus allen Gegenden und Konfessionen Deutschlands besucht. Das vorzüglichste Verdienst Rochows war, daß er sich im Gegensatze zu den anderen Philanthropisten der Volksschule zuwandte und diese zu verbessern suchte, daß er ein warmes Herz für die unteren Volksklassen hatte und sie geistig und dadurch auch materiell zu heben strebte. „Ich denke doch nicht", sagt er in seiner Vorrede zum Schulbuche, „daß man die Seele eines Bauernkindes für ein Ding anderer Gattung hält, als die Seele der Kinder höherer Stände." Sein Lesebuch trug vieles zur Hebung des Unterrichtes bei, ebenso seine methodischen Grundsätze. Das schöne Schulhaus zu Reckan war ein Muster für andere Gegenden; die Schule selbst eine Musterschule, die zur Nacheiferung anspornte. Durch Rochows Thätigkeit angeregt wurden die Realien in der Volksschule allgemeiner eingeführt und auch der Gründung von Lehrerseminarien größere Aufmerksamkeit geschenkt. Diesen schönen Lichtseiten gegenüber, zu denen sein edles und uneigennütziges Leben und Wirken kommt, stehen als Schattenseiten, daß er das positive Christentum nicht recht zu würdigen verstand und die Verstandesbildung zu einseitig hervorhob.

2. Samuel Heinicke (1729—1790), zu Weißenfels geboren, hatte eine schwere Jugendzeit durchzumachen. Sein Vater wollte den lernbegierigen Knaben nicht studieren lassen; als derselbe trotzdem jede Gelegenheit zum Lernen benutzte, kam es oft zu unangenehmen Szenen. Zum Jüngling herangewachsen entfloh er, 21 Jahre alt, dem Elternhause und wurde Soldat, kam im Siebenjährigen Krieg in Kriegsgefangenschaft, konnte aber entfliehen und fand in Eppendorf bei Hamburg eine Stelle als Schullehrer und Organist. Er dringt energisch auf eine bessere Volksbildung, besonders in den unteren Klassen. „Vergebens wird man auf Menschenverbesserung

und Verminderung des Elends hoffen, wenn die unterste Klasse der Menschen nicht kultiviert wird.“ Deswegen verlangt er auch einen geistbildenden Unterricht in den Volksschulen, verwirft die mechanische Buchstabiermethode und empfiehlt das Lautieren und gab eine neue „Fibel“ und eine „Anleitung zum Lesenlernen“ heraus.

Berühmter aber ist Heinicke als Taubstummenlehrer geworden. In Eppendorf war ein taubstummer Knabe, den er sprechen lehrte und dem er auch andere Kenntnisse beibrachte. Dieser Erfolg erregte großes Aufsehen. Bis jetzt hatte man für den Unterricht der Taubstummen eine Gebärdensprache angewandt. Ihr Erfinder war Abbé de l'Épée (1712—1789), der in Paris (1760) die erste Taubstummenanstalt der Welt gründete und diesem wohlthätigen Werke sein Leben und Vermögen widmete. Heinicke ging einen Schritt weiter und versuchte es, den Taubstummen wirklich zur Lautsprache zu führen. Er erkannte, daß der Taube nur deswegen zugleich stumm sei, weil ihm das Gehör fehle, daß er aber vollständig normale Sprachorgane besitze und daß er durch Benutzung des Gesichtssinnes zum eigentlichen Sprechen geführt werden könne. Die ersten Erfolge brachten ihm mehrere taubstumme Kinder, und so entschloß er sich, auf seine Schulstelle zu verzichten und sich ganz dem edlen Werke der Taubstummenbildung zu widmen, eingedenk des Satzes: Einen Taubstummen bilden heißt nichts weniger als ihn zum Menschen machen. Er gründete nun mit Unterstützung der Regierung Sachsens in Leipzig die erste öffentliche Taubstummenanstalt.

In religiöser Beziehung stand er ganz auf dem Boden des Rationalismus und führte in seinen Streitschriften oft eine recht derbe Schreibweise, die ihm viele Gegner schuf.

3. Joh. Gottfried Herder (1744—1803), der berühmte Dichter und Ästhetiker, war zwar dem ganzen Wesen Basedows abgeneigt, ist aber durch sein ganzes Wirken ein Verfechter der rationalistischen Aufklärung, die er „Humanität“ nennt, geworden. Die Schule ist ihm eine Pflanzstätte der Humanität. „Jede Gabe im Menschen soll daher zum Zwecke der Menschlichkeit gebildet und unter diesen Zweck gestellt werden.“ Er schenkte dem Schulwesen

große Aufmerksamkeit, entwarf 1769 das „Ideal einer Schule“, in welchem er bereits das Fächersystem verlangt. „An dieser Schule soll sich jeder Lehrer die Unterrichtsstunden wählen, die für ihn sind, und kein Unterschied von Klassen und Ordnungen unter den Lehrern stattfinden.“ Die Realfächer kamen stark zur Geltung. Er unterscheidet an seiner Idealschule drei Real- und drei Sprachklassen. Die Realklassen geben und erweitern den Unterricht in der Naturkenntnis, Geographie, Mathematik, Religion und Historie. Der Unterricht wird in der ersten und zweiten Klasse mehr elementarisch, in der dritten aber wissenschaftlich erteilt. In der ersten Sprachklasse geschieht der Unterricht in und über die Muttersprache: „Der Lehrer lehre denken, erzählen, bewegen, der Schüler lerne diese drei, so lernt er sprechen;“ dann folgt das Schreiben, wobei der Stil immer mehr auszubilden ist. In der zweiten Klasse folgt der Muttersprache die französische und nachher die italienische; in der dritten die lateinische, dann das Griechische und Hebräische. Für den ganzen Sprachunterricht gilt der Gundsatz: Man leite die Grammatik aus der Sprache und den Stil aus dem Sprechen ab, nicht umgekehrt.

Herder gründete 1787 ein Lehrerseminar und trat für die Aufbesserung der Lehrerbesoldung ein, schrieb ein ABC-Buch, einen Katechismus und ein Gesangbuch. Im „Sophron“ hinterließ er uns lehrreiche Schulreden, so: „Von der Annehmlichkeit, Nützlichkeit und Notwendigkeit der Geographie“ und „Von der Ausbildung der Rede und Sprache in Kindern und Jünglingen“.

2. Reformbestrebungen auf positiv protestantischem Boden.

Auf positiv protestantischem Boden war es besonders die pietistische Richtung, die sich ungemein thätig des Schulwesens annahm und das edle Wirken Franckes fortsetzte. Es entstanden eine Reihe von Waisenhäusern, Schulen, Lehrmitteln für das niedere und höhere Schulwesen. Besonders wurde dem Realschulwesen große Pflege gewidmet, das so recht eine Schöpfung Franckes und seiner Anhänger ist.

a) Christoph Semler (1669—1740).

Christoph Semler, Prediger in Halle, trat zuerst mit einem vollständigen Plane zu einer Realschule auf und veranlaßte dadurch die Gründung einer solchen in Magdeburg. Es wurden in ihr gelehrt: „Kenntnis einiger physikalischen Sachen, als Metalle, Mineralien, gemeiner Steine und Edelsteine, Hölzer, Farben, Zeichnen, Ackerbau, Garten- und Honigbau, einiges von Anatomie, Diät, von den Geschichten des Vaterlandes, von der Landkarte Deutschlands und besonders des Herzogtums Magdeburg."

b) Julius Hecker (1707—1768).

Julius Hecker, geboren zu Werden an der Ruhr, war zuerst Lehrer am Waisenhause in Halle, dann Inspektor des Waisenhauses in Potsdam und wurde 1738 Prediger an der Dreifaltigkeitskirche in Berlin. Daselbst gründete er eine Reihe von Freischulen (Elementarschulen) und 1747 die Realschule, mit der er eine Art Schullehrerseminar verband. Sie gelangte schnell zu hoher Berühmtheit und wurde das Muster einer großen Zahl ähnlicher Schulen. Da wurden Arithmetik, Geometrie, Mechanik, Architektur, Zeichnen, Naturlehre, Somatologie, Pflanzen- und Mineralienkunde, Seidenbau rc. gelehrt. In Werkstätten sollten die Schüler ihre Kenntnisse praktisch verwerten. Latein war ausgeschlossen. Großes Verdienst erwarb sich Hecker für das Schulwesen ganz Preußens durch das „Generalschulreglement für die gesamte Monarchie", das er 1763 im Auftrage Friedrichs II. ausarbeitete. Es wurde das preußische Schulgesetz und zudem die Grundlage für die späteren preußischen Schulverfassungen.

c) Johann Friedrich Hähn (1710—1789).

Johann Friedrich Hähn weilte zuerst ebenfalls in Halle, wurde dann Feldprediger in Berlin und daselbst mit Hecker bekannt. Als Inspektor der Realschule trat er mit dessen Unternehmungen in engere Verbindung. Hähn betonte den Grundsatz, daß aller Unterricht systematisch betrieben werden müsse. Er faßte zu diesem Zwecke den Unterrichtsstoff eines jeden Faches in übersichtlicher Weise

in Tabellen zusammen, welche dann von den Kindern abgeschrieben und auswendig gelernt werden mußten. Um Raum und Zeit zu ersparen, wurde für jedes Wort nur der Anfangsbuchstabe hingeschrieben. So wurde er der Begründer der Tabellen- und Litteralmethode, die dann besonders in Felbiger einen eifrigen Beförderer fand. Sie artete aber, besonders in der Hand weniger geübter Lehrer, in einen geisttötenden Mechanismus aus und erschwerte das Lernen ungemein, statt es zu erleichtern. Sie konnte sich daher zum Glücke nicht lange behaupten.

3. Reformbestrebungen auf katholischem Boden.

a) Johann Ignaz von Felbiger (1724—1788).

1. Auch in katholischen Landesgegenden dauerten die Bestrebungen, das Schulwesen zu verbessern und den Bedürfnissen der Zeit anzupassen, fort, bald mit mehr, bald mit weniger Erfolg. Der fruchtbarste und weittragendste Anstoß dazu aber ging von Johann Ignaz von Felbiger aus, Abt des Chorherrenstiftes zu Sagan in Schlesien. Er ist sowohl in Rücksicht auf seine Schulreformen und deren Erfolg als in Bezug auf seine schriftstellerische Thätigkeit einer der größten Schulmänner des 18. Jahrhunderts.

Sein Geburtsort ist Groß-Glogau. Er studierte Theologie und trat in das Augustiner-Chorherrenstift in Sagan ein, wo er wegen seiner wissenschaftlichen und praktischen Tüchtigkeit schon 1758 zum Abte gewählt wurde. Als solcher entfaltete er eine großartige Wirksamkeit sowohl zum Nutzen des Stiftes als auch der Unterthanen. Seine größte Sorge aber galt der Hebung der katholischen Schulen seines Gebietes. Schon 1761 erließ er eine Verordnung zu Gunsten derselben; sie hatte aber wenig Erfolg, da es den Lehrern an der notwendigen Bildung fehlte. Er studierte nun eifrig pädagogische Schriften, machte verschiedene Schulreisen, kam auch zu Hecker nach Berlin und sah sich dessen ganze Schuleinrichtung genau an, schickte dann, mit reichen Erfahrungen heimgekehrt, einige junge Leute in das Seminar Heckers, um sie zu Lehrern heranbilden zu lassen. 1763 erließ er eine genaue Anordnung über die

Einrichtung seiner Schulen, als deren Zweck er bezeichnete: „Heranbildung der Kinder zu tüchtigen Mitgliedern der Kirche, rechtschaffenen Unterthanen des Landesherrn, zu brauchbaren Bürgern des Staates und zu Erben des Himmels.“ Als Lehrgegenstände bestimmt er nebst der Religion: Buchstabieren, Lesen, Schreiben, Rechnen. Der Lehrgang soll eine natürliche Ordnung befolgen, vom Leichten zum Schwereren gehen; der Unterricht soll nicht nur das Gedächtnis, sondern auch den Verstand und die übrigen Seelenkräfte bilden; an die Stelle des bisherigen Einzelunterrichtes soll Klassenunterricht treten; täglich soll die Schule vormittags $2^1/_2$ Stunden, nachmittags 2 Stunden dauern, wöchentlich hat eine Inspektion stattzufinden. Er sorgte auch für passende Lehrmittel. So verfaßte er den kleinen und großen „Saganer Katechismus“ und ein „Lesebuch für fortgeschrittene Schüler“; zum Lesenlernen wurde das ABC-Büchlein von Hähn gebraucht. Bei solcher Thätigkeit des Abtes blühten die Schulen der Abtei rasch auf und zogen bereits Lehrer und Schulfreunde aus der weiteren Umgebung herbei. Felbiger reichte sodann der königlichen Regierung einen Entwurf zur Verbesserung der Schulen Schlesiens ein; derselbe erhielt 1765 die Genehmigung des Königs und trägt den Titel: „General-Landschulreglement für die Römisch-Katholischen in Städten und Dörfern des souveränen Herzogtums Schlesien und der Grafschaft Glaz.“ Auf Grund desselben wurden nun fünf Seminarien gegründet, der Schulzwang eingeführt, das ganze Schulwesen und die Lehrerbildung geordnet. Zur Befestigung der Lehrer in seiner Methode schrieb er 1768 das Buch: „Eigenschaften, Wissenschaften und Bezeigen rechtschaffener Schulleute.“ Mit Bewunderung schaute man auf das pädagogische Wirken des edlen Abtes, und von nah und fern kamen Besuche, seine Reformen kennen zu lernen.

2. Besonders war es Österreich, das die Schulthätigkeit Felbigers mit Aufmerksamkeit verfolgte. Die Kaiserin Maria Theresia hatte sich schon lange bemüht, bessere Schulverhältnisse zu begründen. Sie berief hierzu den Schulrektor Joseph Meßmer, der zugleich Erzieher ihrer Kinder war; auf seine Vorschläge hin

wurde 1771 in Wien eine Normalschule gegründet und er selbst zu deren Direktor gewählt. Zu gleicher Zeit reichte auch Graf von Pergen einen Plan zur Verbesserung der Schulen ein; aber er trug zu sehr das Gepräge der kirchenfeindlichen Aufklärung, als daß ihn die Kaiserin annehmen konnte. Zu ihrem Leidwesen mußte sie zugleich sehen, daß Meßmer der Leitung der Normalschule nicht gewachsen sei. Da faßte sie den Entschluß, Felbiger nach Wien zu rufen, und unterhandelte darüber mit Friedrich II. 1774 erschien der Abt vor der Kaiserin und wurde von ihr mit der schweren Aufgabe betraut, das gesamte Schulwesen Österreichs nach seinen Ideen umzugestalten. So eröffnete sich ihm ein gewaltiges Arbeitsfeld. Aber mit Energie und Klugheit löste er seine Aufgabe. Er übernahm die Direktion der Normalschule in Wien, suchte das Schulwesen Österreichs genau kennen zu lernen und verfaßte die „Allgemeine Schulordnung für die deutschen Normal-Haupt- und Trivialschulen in den sämtlichen k. k. Erbländern", welche das Schulgesetz Österreichs wurde. Rasch blühte das Schulwesen auf; die Normalschule wurde eine Musterschule für das Reich; in allen Provinzen wurden Normal- und Hauptschulen errichtet und mit tüchtigen Direktoren besetzt; in den Dörfern wurden auf Staatskosten Schulhäuser gebaut; Adelige und Bischöfe nahmen sich der Verbesserung des Schulwesens kräftig an; überall erwachte ein reges Interesse für Erziehung und Unterricht der Jugend.

3. Es galt nun, den Schulen richtige Lehrmittel zu schaffen, und auch in dieser Hinsicht war Felbiger unermüdlich thätig. Ein Buch nach dem andern erschien. Über 70 Schulschriften entflossen seiner Feder.

a) Für den Religionsunterricht: 1) Der „Kleine Katechismus" für Landschulen und der „Erweiterte Katechismus" für Stadtschulen, in drei Teilen, von denen der dritte Teil ohne Fragen und Antworten, also fortlaufend war. 2) „Kern der Biblischen Geschichte des Alten und Neuen Testamentes." 3) Eine Reihe katechetischer Anweisungen, von denen besonders berühmt wurde: „Vorlesungen über die Kunst, zu katechisieren."

b) Für den deutschen Unterricht: 1) Lesebuch für die Schüler der deutschen Schulen auf dem Lande, und ein solches für die Schüler der deutschen Schulen in den Städten und größeren Märkten; ebenso ein Lesebuch

für Lehrer an Trivialschulen und ein solches für Lehrer der deutschen Schulen in Städten und größeren Märkten. 2) Ein ABC= oder Namenbüchlein. 3) Anleitung zur deutschen Sprachlehre, zur Rechtschreibung und zum Briefschreiben.

c) Für andere Fächer: 1) Eine Anleitung zur Rechenkunst. 2) Eine Weltgeschichte, eine Erdbeschreibung, eine Naturlehre und Naturgeschichte. 3) Anleitung zur Landwirtschaft. 4) Kunst, schön zu schreiben; Entwurf für die Ordnung an Zeichenklassen der Normalschule. 5) Anleitung zur lateinischen Sprache. 6) Anleitung zur Meßkunst ꝛc.

Es giebt kein Gebiet des Schulwesens, über das er nicht eine Schrift hinterlassen hätte; fehlt doch selbst die Anleitung, Schulgebäude auf dem Lande wohl anzulegen, nicht. Das wichtigste Buch aber, seine eigentliche Schulpädagogik, ist sein Methodenbuch (1775), das weit verbreitet und in viele Sprachen übersetzt wurde.

4. Solange Maria Theresia lebte, konnte Felbiger ungestört an seinem pädagogischen Reformwerke arbeiten. Wohl fehlte es ihm nicht an Gegnern und Neidern, aber sie vermochten das Vertrauen der Regentin auf Felbigers Tüchtigkeit nicht zu erschüttern. Kaum hatte sie jedoch ihre Augen geschlossen, mußte er sein Wirkungsfeld verlassen, da Joseph II. für die „neue Aufklärung" eingenommen und den Einflüsterungen der rationalistischen Schulmänner zugänglich war. 1782 wurde Felbiger seiner Stellung als Oberdirektor des Normalschulwesens enthoben und auf seine Propstei in Preßburg, die ihm Maria Theresia geschenkt, entlassen mit der Weisung, sich des Schulwesens in Ungarn anzunehmen. Doch war sein Lebensabend angekommen; ein reiches Tagewerk war vollendet, das mit seinem Tode nicht einfiel, sondern fast ein Jahrhundert als christliche Volksschule zum Segen von Millionen Kindern fortwirkte. Sie ist und bleibt sein schönstes Denkmal.

5. Felbigers Grundsatz war: Fürs Leben soll die Schule arbeiten. Diesem Grundsatze entsprachen sein Wirken und seine Schriften.

a) Dem Religions= und Sprachunterrichte widmete er die größte Sorgfalt; für den naturkundlichen Unterricht drang er auf Anlegung von Sammlungen; in der Erdbeschreibung will er, daß man

vom „Bekannten zum Unbekannten, vom Leichten zum Schweren, vom einzelnen Teile zum Ganzen übergehe“, worin er mit der neuen Methodik vollständig übereinstimmt; in der Landwirtschaft, Geometrie und im Zeichnen will er nur das behandeln, was für das praktische Leben von Wichtigkeit ist; die Erlernung der lateinischen Sprache soll auf Grund der deutschen sich vollziehen.

b) Die Volksschule soll von allen Kindern besucht werden und ihnen die „jedermann unter allen Lebensverhältnissen notwendigen Kenntnisse, Fertigkeiten und Grundsätze“ mitteilen. Die Schulpflicht beginnt mit dem sechsten Lebensjahre und dauert sechs bis sieben Jahre.

c) Der Unterricht soll Klassenunterricht sein; Kinder von im allgemeinen gleichen Kenntnissen und Fähigkeiten sollen eine Klasse bilden; alle sollen einerlei Lesebuch haben, den gleichen Unterricht genießen, zu gleicher Zeit das Gleiche thun. Der Lehrer richte seine Fragen an die ganze Klasse, fordere bald dieses, bald jenes Kind zur Antwort auf (Zusammunterricht und Zusammlesen).

d) Die Methode sei die katechetische; sie fordert am meisten zum Denken auf und zeigt dem Lehrer, wie weit sein Unterricht verstanden wurde. Dem kindlichen Geiste komme man durch die Buchstaben- und Tabellenmethode zu Hilfe. Hierbei bereite der Lehrer den Stoff vor, den er vortragen will, indem er etwas vom Inhalte und Nutzen desselben sagt. „Hat man auf diese Art die Kinder zur Begierde gereizt und zur Aufmerksamkeit gebracht, so sagt man ihnen einen kurzen Satz vor“, schreibt die Anfangsbuchstaben der Wörter an die Tafel, wiederholt das Angeschriebene und prägt es ein. — Man sieht, daß Felbiger die Methode Hähns verbesserte und dieselbe am Schlusse des mündlichen Unterrichtes zur Einprägung und Wiederholung des Stoffes benutzte.

e) Auf die Lehrerbildung ist großes Gewicht zu legen. „Jeder Lehrer der Jugend hat ein sehr wichtiges Amt zu verwalten; er vertritt bei seinen Schülern die Stelle der Eltern; er ist ein Gehilfe des ordentlichen Seelsorgers; das zeitliche und ewige Wohl seiner Schüler hängt in gewissem Maße von ihm ab.“ Vom Lehrer verlangt er, daß er gründliche Kenntnisse besitze, ein rechtschaffener Christ sei, Liebe zu den Kindern habe, Lebhaftigkeit des Geistes,

Genügsamkeit, Geduld, Fleiß, Klugheit, die sich der Individualität der Schüler anzupassen weiß.

f) Die Schulzucht soll milde sein; alle Beschimpfungen und rohe Behandlung müssen fern bleiben. Als Mittel brauche man Ermahnungen, Warnungen, Drohungen, Belohnungen, Preise, Zeugnisse über Fleiß und Betragen.

g) Zur Wiederholung sollen auf dem Lande und in den Städten für die der Schule entlassene Jugend Sonntagsschulen errichtet werden.

h) In jeder Provinz soll eine Normalschule bestehen, welche die Lehrer der deutschen Schulen heranzubilden hat; in jedem Bezirke des Landes und in größeren Städten soll eine Hauptschule (Gymnasium) sich befinden; an allen Orten, wo sich Pfarrkirchen oder davon entfernte Filialkirchen befinden, sollen deutsche oder Trivialschulen errichtet werden.

6. Diese Grundsätze und Forderungen bezeichnen auch schon die Lichtseiten und Fortschritte der Pädagogik Felbigers. Zum besondern Verdienste gereicht es ihm, daß er mitten im rationalistischen Zeitalter mit aller Energie die christliche Volksschule fest begründete und dieselbe dadurch beim Volke beliebt machte. Er wußte alle Stände in das Interesse der Schule zu ziehen. Seine Bestrebungen waren maßvoll, seine Gedanken verstand er klar und deutlich auszusprechen. Er war ein zielbewußter Schulorganisator und erreichte daher große Resultate. Eine große Schattenseite liegt in der Einführung der Tabellenmethode, die er zu lange festhielt. Die Art, wie er sie durchführte und handhabte, erzielte freilich überraschende Resultate; bei den meisten Lehrern aber artete sie in Mechanismus aus.

Die Schulreformen Felbigers weckten weitherum Nacheiferung und Begeisterung für die Schulverbesserung. In Böhmen wurden seine Ideen durch Kindermann und Vierthaler, in Bayern durch Braun, in der Schweiz durch Krauer aufgefaßt und durchgeführt.

b) Ferdinand Kindermann (1740—1801).

Ferdinand Kindermann war seit 1771 Pfarrer in Kaplitz in Böhmen, später (1790) Bischof von Leitmeritz. „Der erste Tag, den ich der Seelsorge widmete, war auch der erste, den ich auf die Schule verwendete,“

dieses Wort beweist uns die hohe Auffassung, die er von der Wichtigkeit der Schule hatte. Um sich selbst im Schulfache recht auszubilden, reiste er zu Abt Felbiger nach Sagan. Mit Eifer suchte er nun, den Lehrer seines Ortes zu bilden, und ließ denselben nebst einigen Kindern während mehrerer Wochen zu sich kommen, um ihm Anleitung im Unterricht zu geben. Er erreichte erfreuliche Erfolge. Die Schule in Kaplitz wurde eine ganz andere. Statt der mechanischen Schulthätigkeit kam nun ein geistbildender Unterricht, der Gedächtnis und Verstand, Herz und Willen erzog. Der Ruf der Schule von Kaplitz zog Schulfreunde von nah und fern herbei, um die neue Methode kennen zu lernen. Kindermann wurde nun zum Oberaufseher über das gesamte deutsche Schulwesen Böhmens erhoben, errichtete in Prag eine Normalschule und entwickelte eine unermüdliche Thätigkeit für die Bildung der Lehrer und Hebung der Schulen.

Mit den Schulen verband er auch den Industrieunterricht, eine Idee, die auch Felbiger ausgesprochen hatte. Die Schule sollte den Kindern nicht nur Unterricht in den gewöhnlichen Lehrgegenständen erteilen, sondern auch Anleitung zu Stricken, Nähen, Spinnen, zu Gartenarbeit, Baumzucht, Seidenbau geben und sie dadurch zur Arbeitsamkeit erziehen. Es sollen daher neben den andern Klassen auch „Arbeitsklassen“ errichtet werden. Die Knaben wurden vom Lehrer in die Baumzucht ꝛc. eingeführt, die Mädchen von dessen Frau in die weiblichen Handarbeiten. Das brachte der Lehrerfamilie, aber auch den Eltern der Kinder allerlei Vorteile und Verdienst und bewirkte, daß der Industrieunterricht trotz der anfänglichen Schwierigkeit sich rasch im ganzen Lande verbreitete. Die Schule wurde beliebter und daher auch fleißiger besucht. Hierzu trug auch viel bei, daß Kindermann großes Gewicht auf eine schöne Handschrift und auf Musik legte. Solche Verdienste um das Schulwesen blieben nicht unbelohnt. Maria Theresia erhob Kindermann in den Adelstand unter dem bedeutsamen Titel: Herr von Schulstein; Joseph II. ernannte ihn zum Bischof. Auch als solcher war er für das Schulwesen rastlos thätig.

c) Fr. Michael Vierthaler (1758—1827).

Im Herzogtum Salzburg war F. M. Vierthaler für die Schulverbesserung thätig. 1790 errichtete der Erzbischof Hieronymus eine Normalschule und berief Vierthaler zu deren Leitung. Mit großem Verständnisse machte er sich an seine Aufgabe, verfaßte mehrere bedeutsame Schriften, so: „Elemente der Pädagogik und Methodik“; „Geist der Sokratik“, und „Entwurf der Schulerziehungskunde“, schrieb Schulbücher und gab einen Lehrplan für sämtliche Schulen des Landes heraus. 1806 wurde er Direktor des k. k. Waisenhauses in Wien, wo er nicht minder verdienstvoll wirkte.

Mit der Tabellenmethode Felbigers konnte er sich mit Recht nicht befreunden und betont mehr die Anschauung. Die Schule stellte er in den Dienst der Erziehung: sie hat den ganzen Menschen, die körperlichen, intellektuellen und moralischen Anlagen zu entwickeln. Als sicherste Stütze der Erziehung betrachtet er die Religion.

d) Heinrich Braun (1732—1792).

In Bayern wirkte der Benediktiner P. Heinrich Braun im Geiste Felbigers. Er verfaßte einen Schulplan, schrieb mehrere Schulbücher und eine Anweisung für den Unterricht: „Unterricht für Schullehrer", veranlaßte die Gründung der ersten Normalschule Bayerns in München und dadurch eine bessere Bildung und Stellung der Lehrer, verlangte die Schulpflicht für alle Kinder und eine staatliche Schulaufsicht. Wenn auch manche seiner Vorschläge nicht durchgeführt wurden, kam durch ihn doch die Schulverbesserung in regeren Fluß.

e) Nivard Krauer (1747—1799).

Auch in der Schweiz machte sich der Einfluß Felbigers geltend, indem P. Nivard Krauer in St. Urban seine Grundsätze annahm und sie seinen Schulreformen zu Grunde legte. Er stammte aus einer angesehenen bürgerlichen Familie Luzerns und trat nach tüchtigen Studien am dortigen Gymnasium in das Kloster St. Urban ein und wurde 1771 Priester. 1778 gründete der Abt Benedikt Pfyffer im Kloster eine „Normalschule" und übertrug die Leitung derselben 1781 dem P. Nivard, der sie rasch zur hohen Blüte erhob. Sie war in erster Linie eine Trivialschule, dann aber auch eine Normalschule, in der lernbegierige Jünglinge sich in die Unterrichtsmethode einführen ließen und eine höhere Bildung erhielten. Die Schule zog bald die Aufmerksamkeit weiterer Kreise auf sich. Von allen Seiten kamen Geistliche und Weltliche, um die neue Methode kennen zu lernen und sie dann in ihren Gemeinden anzuwenden. Schon machten sich in den aufblühenden Schulen der Umgebung die Früchte der Thätigkeit Krauers fühlbar, als die Ungunst der Zeitverhältnisse die Auflösung der Anstalt zur Folge hatte. Dafür ordnete das Kloster mit großen Opfern Lehrervorbereitungskurse an, die zahlreich besucht wurden. 1799 wurde die Lehrerbildungsanstalt aufs neue eröffnet und nach kurzer Unterbrechung von P. Viktor Brunner, dem Mitarbeiter und Freund Nivards, fortgesetzt, bis sie 1805 ganz einging. Die Normalschule von St. Urban war das erste schweizerische Lehrerseminar und hat während des kurzen Bestandes ungemein segensreich gewirkt. In den Kantonen Luzern, Solothurn, Zug, Uri, Schwyz, Unterwalden und in einem Teil des Bistums Basel machte sich Krauers Einfluß zum Segen der Volksschule geltend.

Auch schriftstellerisch war Krauer unermüdlich thätig. So schrieb er ein ABC-Büchlein, das nebst dem Alphabet in Druck- und Schreibschrift

auch kleinere Erzählungen und Gebete enthielt (ebenfalls in Druck- und Schreibschrift), ein erstes Lesebuch (Biblische Geschichte und 30 moralische Erzählungen), ein zweites Lesebuch, einen Katechismus in Frage und Antwort, der lange in den Schulen gebraucht wurde, Muster und Beispiele für Schreibübungen (zur Abfassung von Briefen und Geschäftsaufsätzen), ein Rechenbuch, das weite Verbreitung fand, Anleitung zum Schönschreiben und zur Rechtschreibung. Das Hauptwerk aber ist sein Methodenbuch (1786), eine Nachbildung des Werkes von Felbiger mit besonderer Berücksichtigung der schweizerischen Verhältnisse. Dadurch brachte er Ordnung und System in den Unterricht und in das Schulwesen und hat der späteren Zeit nicht unwesentlich vorgearbeitet.

V.

Erziehung und Unterricht in der Neuzeit.

(Ausbildung des Schulwesens im 19. Jahrhundert.)

Übersicht.

1. Das 18. Jahrhundert war reich an pädagogischen Versuchen und Reformbestrebungen. Trotz der Ungunst der Zeitverhältnisse gelang es ihm doch, manches schöne Resultat zu erzielen, besonders in denjenigen Ländern und Orten, in denen edle, für die Erziehung begeisterte Männer sich der Schulverbesserung annahmen. Doch drangen ihre Bemühungen und Vorschläge nur teilweise durch und das Schulwesen machte im großen Ganzen nur vereinzelte Fortschritte. Verschiedene Gründe trugen hierzu bei. a) Vor allem fehlte den breiten Schichten der Bevölkerung das notwendige Bedürfnis nach Bildung, und war auch die Obrigkeit vielfach noch zu wenig von der Notwendigkeit und Bedeutung der Volksbildung für das Wohl eines Landes überzeugt. b) Vielerorts lebte man noch ganz in den alten Traditionen und Vorurteilen bezüglich des Verhältnisses zwischen den höheren und niederen Ständen fort. Das Volk war gedrückt und hatte wenig zu den sozialen und politischen Einrichtungen des Landes zu sagen; dadurch konnte die geistige Volkskraft nicht zur Geltung kommen und fanden die Ideale, welche das Emporblühen der Bildung bedingen, zu wenig Verständnis. c) Die ungläubige Aufklärung hatte sich

mancherorts des Schulwesens bemächtigt, und dieser Umstand trug nicht wenig dazu bei, daß das Volk mißtrauisch den Schulreformen gegenüberstand und selbst die unschuldigsten Neuerungen verpönte. d) Endlich war die politische Lage in den verschiedenen Staaten meistens zu unruhig und unsicher, als daß eine dauerhafte und allgemeine Hebung des Schulwesens möglich gewesen wäre; einzelne schöne Anfänge hatten oft Mühe, sich zu halten; andere unterlagen bald wieder den politischen Wirren.

2. Da kam der Sturm der französischen Revolution und fuhr, alle bestehenden Verhältnisse umstürzend, über ganz Europa, Trümmer auf Trümmer häufend. Er hatte aber das Gute, daß er die Geister gewaltig aufrüttelte und die Augen öffnete, um die unhaltbaren Zustände zu erkennen, in die man hineingeraten, und die Mittel zu suchen, die zur Rettung führen könnten. Mit Recht rief man jetzt überall nach einer besseren Bildung des Volkes und der Jugend. Und dieser Ruf fand nun um so eher williges Gehör, da das Volk selbst durch die neuen Zustände vielfach freier geworden war und immer mehr einsah, daß eine Schulbildung ein unerläßliches Mittel sei, um eine selbständigere Stellung und ein besseres Fortkommen zu erringen.

3. Aber die Revolution und ihre verhängnisvollen Früchte hatten auch klar bewiesen, daß eine materialistische Erziehung nach Rousseaus Emil und eine einseitige Verstandesbildung nach Basedows Philanthropin unmöglich das Volkswohl begründen könne; man sah immer mehr ein, es müsse der ganze Mensch erzogen werden, und die Erziehung habe nicht nur von Nützlichkeitsrücksichten sich leiten zu lassen, sie müsse wieder mehr von nationalen und religiösen Ideen beherrscht und getragen werden. Ebenso übten die Anschauungen der neu entstandenen Romantik einen wohlthätigen Einfluß auf die Pädagogik aus. Es machte sich auf allen Gebieten wieder eine höhere Lebensauffassung geltend, die notwendig auch der Erziehung zu gute kommen mußte. So entstand auf rationalistischem Boden die Richtung der Humanität in der Pädagogik, die bereits von Herder angebahnt war, deren Repräsentant aber besonders Pestalozzi wurde. Ihr Grundsatz ist: das Kind muß zum Menschen erzogen werden. Sie näherte sich dem positiven

Christentum mehr als der Rationalismus der Philanthropisten, doch blieb sie sich nicht immer gleich; in einigen Vertretern tritt sie demselben sogar feindlich gegenüber. Daneben macht sich aber auch die positiv-christliche Richtung wieder allgemeiner und kraftvoller geltend. Auch sie will den ganzen Menschen erziehen, erkennt aber im Menschen nicht nur ein natürliches Abbild Gottes mit einem natürlichen Lebensziele, sondern auch ein übernatürliches Abbild mit übernatürlicher Lebensaufgabe, zu deren Lösung ihm auch übernatürliche Mittel gegeben sind. Das Menschenkind soll zu einem Idealmenschen erzogen werden, dessen Vorbild nicht nur „der Weise von Nazareth", sondern der Gottmensch Jesus Christus ist. Die wahre Menschenweisheit wird nur erreicht an der Hand der Gottesweisheit, die uns in der christlichen Religion geoffenbart ist. Diese christliche Richtung verzweigt sich in eine positiv protestantische und in eine katholische. Wir werden die hauptsächlichsten Vertreter dieser drei Richtungen zu besprechen haben und dann noch einen Rückblick auf den gegenwärtigen Stand des Schulwesens werfen müssen.

A. Die rationalistische Richtung der Humanität.

1. Heinrich Pestalozzi (1746—1827).

1. Pestalozzi entstammte einer angesehenen Familie in Zürich, die zur Zeit der Reformation (1555) aus Chiavenna ausgewandert war und dann das züricherische Bürgerrecht erwarb. Sein Vater war ein geschickter Arzt, seine Mutter eine Nichte des österreichischen Generals Hotze — eine fromme, christliche Frau. Vier Kinder starben früh; mit Heinrich wuchs ein Bruder Johann Baptist und eine Schwester Barbara auf. Diese verheiratete sich später mit einem Leipziger Kaufmann. An der Erziehung der Kinder nahm auch eine treue Magd, „Babeli", wirksamen Anteil. Der Vater starb, als Heinrich sechs Jahre alt war, und die Magd hatte dem sterbenden Vater versprochen, der Mutter bei Erziehung der Kinder beizustehen, was sie treulich hielt.

Pestalozzi kam selten aus der Wohnstube heraus und durfte fast nie mit den Nachbarkindern verkehren. Er wuchs als ein „echtes

Mutterkind“ heran, „freilich an der Hand der besten Mutter“. Diese „Wohnstubenerziehung“ machte sich in seinem ganzen späteren Leben geltend; sie verschaffte dem Gefühlsleben das Übergewicht über den Verstand, machte ihn gutmütig und zutraulich, aber auch unpraktisch und unerfahren, zeitigte in ihm ein starkes Selbstgefühl, aber auch eine gewisse Nachlässigkeit bezüglich seines äußeren Auftretens und seines Umganges mit dem Nebenmenschen.

In Zürich besuchte er zuerst Privatschulen, lernte bei seinem Onkel, der Pfarrer in Höngg war, das Volksleben kennen, trat dann in die Lateinschule und später in das Collegium Carolinum über, wo er seine höheren Studien machte. Seine erste Absicht war, Theologie zu studieren; verschiedene Umstände aber lenkten ihn von diesem Beruf ab. Rousseaus Emil, „dieses im höchsten Grade unpraktische Traumbuch“, hatte ihn mit schwärmerischen Freiheitsideen erfüllt; seine Lehrer Bodmer und Breitinger, die er über alles schätzte, wirkten im Sinne der Aufklärung und suchten ihre Ideen der Jugend besonders durch einen Verein „Die patriotische Gesellschaft“ und dessen Wochenblatt „Der Erinnerer“ beizubringen. In gleichem Sinne war auch sein Freund Bluntschli thätig. So zog sich der gläubige Sinn der Jugend immer mehr in die stillen Falten seines Herzens zurück und erfüllte sich der Verstand mit den verschwommenen Ideen der rationalistischen Aufklärung. Er entschloß sich nun für das Rechtsstudium; aber dieses vermochte sein reiches Gemüt nicht zu befriedigen. Dazu kam ein Zwischenfall, der ihn zum zweitenmal bewog, seine Studien zu ändern. 1766 erschien nämlich eine Schrift: das „Bauerngespräch“, die gegen die aristokratische Regierung gerichtet war. Sie wurde von der Obrigkeit eingezogen. Weil Pestalozzi dem Verfasser zur Flucht geholfen und zur Verbreitung der Schrift beigetragen hatte, wurde er gerichtlich bestraft und fiel in den herrschenden Kreisen in Ungnade. Daher konnte er kaum hoffen, in seiner Heimat je ein besseres Amt zu erhalten, und entschloß sich für die Landwirtschaft. Um dieselbe zu erlernen, begab er sich zu dem damals berühmten Landwirt Tschiffeli in Kirchberg bei Burgdorf, der besonders den reichlich lohnenden Krappbau betrieb. Nach kaum einem Jahre kaufte

Pestalozzi auf dem Birrfelde bei Brugg ein großes Landgut, das er „Neuhof“ nannte, um da selbständig die Landwirtschaft, speziell den Krappbau, zu betreiben. Ein Bankhaus in Zürich lieferte das notwendige Geld dazu. Im Herbste 1769 verheiratete er sich mit der reichen und gebildeten Kaufmannstochter Anna Schultheß, die ihm eine treue und opferwillige Lebensgefährtin war. Ihr einziges Kind, Jakob, starb als junger Mann und hinterließ einen Sohn Gottlieb, bei dem Pestalozzi seine letzten zwei Lebensjahre zubrachte.

2. Das landwirtschaftliche Unternehmen auf dem Neuhof mißlang vollständig. Es fehlte Pestalozzi an den notwendigen landwirtschaftlichen Kenntnissen und Erfahrungen; der Boden war unfruchtbar und für den Krappbau ungeeignet; das Dienstpersonal erwies sich untreu; das Bankhaus zog seine Gelder zurück; er ließ sich in unglückliche Unternehmungen ein, so daß die Schuldenlast immer mehr wuchs und er sich nur durch ein Abkommen mit den Gläubigern retten konnte.

Um sich einerseits finanziell wieder zu erheben und die Güter nützlich zu verwerten, anderseits zugleich aber auch gemeinnützig zu wirken, versuchte er nun, eine Armenanstalt zu gründen (1774) und darin arme, verlassene Kinder zu erziehen und zu unterrichten, sie in die Hauptthätigkeiten der häuslichen und industriellen, aber auch landwirtschaftlichen Erwerbszweige einzuführen und so zu brauchbaren Menschen heranzubilden. Für die Kinder wurde auf dem Wege der Subskription Geld gesammelt; sie sollten im Winter durch Bearbeitung von Baumwolle, durch Spinnen, Spuhlen, Weben, Küchenarbeiten 2c., im Sommer durch Garten- und Feldarbeiten ihren Unterhalt verdienen und zugleich an verständiges Arbeiten gewöhnt werden. Daneben erhielten sie Unterricht im Lesen, Schreiben, Rechnen, in Religion und andern nützlichen Dingen, wozu die verschiedenen Arbeiten und Gelegenheiten benutzt wurden (Gelegenheitsunterricht). Aber auch dieses Unternehmen wollte nicht gelingen und mußte, trotz des Aufrufes Pestalozzis: „Bitte an Menschenfreunde und Gönner zu gütiger Unterstützung einer Anstalt, armen Kindern auf einem Landhause Auferziehung und Arbeit zu geben“, und trotz viel-

facher Unterstützung und Empfehlung von seiten guter Freunde schon im Frühjahr 1780 wieder geschlossen werden. Umsonst hatte seine Gattin fast ihr ganzes Vermögen geopfert. Sein unpraktischer Sinn war ihm auch da zum Verderben geworden. „Daß meine Unternehmung einen solchen Ausgang genommen, liegt nicht im Wesen der Sache, sondern in den Fehlern, die ich in meiner Unerfahrenheit nicht hatte vermeiden können", sagt er selbst.

3. Pestalozzi warf sich nun auf die Schriftstellerei und machte seine Gedanken über die Jugenderziehung und Volksbildung weiteren Kreisen bekannt. 1780 erschien seine erste Schrift: Abendstunden eines Einsiedlers, eine Art Programmarbeit für seine spätere pädagogische Thätigkeit. Als Hauptaufgabe der Erziehung betrachtet er darin: „Allgemeine Emporbildung der inneren Kräfte der Menschennatur zur reinen Menschenweisheit". Diese Erziehung ist allen Menschen, den hohen wie niedrigen, notwendig; sie muß sie in das häusliche, staatliche und religiöse Leben hineinbilden, und zwar auf Grundlage des Glaubens und der Liebe. „Der Glaube an Gott ist die Quelle aller Gerechtigkeit, aller Sicherheit, Unschuld und Gefahrlosigkeit, aller reinen Nationaltugend, alles Volkssegens und aller Volkskraft, — Unglaube Quelle der Zernichtung aller inneren Bande der Gesellschaft, Unglaube der Obern Quelle des Ungehorsams der Unteren". Es weht noch ein christlicher Ton durch diese Schrift; leider verhallte er später immer mehr.

Die „Abendstunden" vermochten Pestalozzis Lage nicht zu verbessern; er versuchte sich nun auf dem Gebiete der Erzählung, die dem Volke mehr zusagt. 1781 erschien dann sein berühmtestes und populärstes Buch: „Lienhard und Gertrud", das ihn mit einem Schlage zum berühmten Manne machte. Pestalozzi traf darin den echten Volkston, nahm den Stoff mitten aus dem Volksleben und verstand es, ihn so anziehend darzustellen, daß hoch und niedrig Freude daran fand. Die Idee selbst, die der ganzen Dorfgeschichte zu Grunde liegt, ist eine echt pädagogische. Die Gemeinde Bonnal ist durch Leichtsinn, Liederlichkeit, Wirtshausleben und Vernachlässigung der häuslichen und bürgerlichen Pflichten ihrer Bewohner ökonomisch und sittlich ganz herunter gekommen. Die Hauptschuld

daran trägt der Vogt Hummel, der böse Geist des Dorfes. Es wird wieder gehoben — durch die Familie, deren Seele Gertrud ist, und die auch ihren Mann, der dem Trunke ergeben war, wieder zu retten weiß; — durch eine gute Obrigkeit: Junker Arner setzt den Vogt ab und giebt dem Dorfe eine neue Behörde; — durch die Kirche: Pfarrer Ernst arbeitet mit an der sittlichen Erneuerung des Volkes; — durch die Schule: Lehrer Glülphi tritt an die Stelle des früheren unwissenden Schulmeisters; — durch den Erwerbsfleiß: Baumwollenfabrikant Meier bringt Verdienst in das Dorf. So arbeiten Familie, Staat und Kirche, Schule und Erwerbsfleiß Hand in Hand an der Erneuerung des Gemeindelebens. Die schönen Resultate in Bonnal ermutigen den Herzog, unter dem die Gemeinde steht, die Reformen im ganzen Herzogtum durchzuführen. Aber alle Erneuerung geht von Gertrud, der Mutter, aus; zu ihr gehen Junker, Pfarrer und Lehrer, um ihr die Erziehungsgrundsätze abzulauschen und dann in Staat, Kirche und Schule zu verwenden. In der guten Mutter liegt die Quelle des Segens für die Familie und Gemeinde.

Als Fortsetzung von „Lienhard und Gertrud" erschien 1782 „Christoph und Else", Gespräche über den Inhalt der ersten Schrift, fand aber wenig Anklang. Mehr als sozial-pädagogischer Schriftsteller zeigte sich Pestalozzi im „Schweizerblatt", einer Wochenschrift (1782), in der Schrift: „Figuren zu meinem ABC-Buch oder zu den Anfangsgründen meines Denkens" (1797), einem Fabelbuch politischen und pädagogischen Inhaltes, und in seinen „Nachforschungen über den Gang der Natur bei der Entwicklung des Menschengeschlechtes" (1797), ein Buch, worin er am weitesten von den christlichen Anschauungen abirrte, das ihm aber auch sonst durchaus mißglückte. Der Einfluß des ungläubigen Philosophen Fichte, den er auf der Reise zum Besuche seiner Schwester in Leipzig kennen lernte, läßt sich deutlich herausfühlen.

4. Der Einbruch der Franzosen in die Schweiz, die Pestalozzi anfangs als Befreier des Volkes begrüßte, verschaffte ihm eine neue Wirksamkeit in Stans. In den Heldenkämpfen Nidwaldens waren viele Kinder Waisen geworden. Für sie errichtete die helvetische

Regierung ein Waisenhaus und wählte Pestalozzi als Waisenvater. Er löste seine schwere Aufgabe mit großer Hingabe und legte die ihn bei seiner Erziehungsthätigkeit leitenden Gesichtspunkte in dem „Brief an seinen Freund Geßner über seinen Aufenthalt in Stans“ nieder. Bei seinem Unterricht knüpft er an die täglichen Erlebnisse und Erfahrungen an und suchte die sittliche und intellektuelle Bildung in möglichste Verbindung mit ihnen zu bringen; das Lernen sah er als Übung der Seelenkräfte an und forschte nach den elementaren Grundgesetzen alles Lernens und Arbeitens; er erkannte, daß „die Übung der Aufmerksamkeit, Bedachtsamkeit und der festen Erinnerungskraft der Kunstübung zu urteilen und zu schließen vorangehen müsse“. Bei seinem Unterrichte zog er die älteren Kinder zu Gehilfen und Mitarbeitern heran und meinte, alle Lehrmittel soweit vereinfachen zu können, daß jeder gemeine Mensch leicht dahin zu bringen sei, seine Kinder selbst zu lehren. — Die Wirksamkeit in Stans dauerte kaum $^3/_4$ Jahr; das Waisenhaus wurde 1799 in ein Militärspital verwandelt und Pestalozzi entlassen.

5. Mit dem neuen Jahrhundert beginnt seine eigentliche pädagogische Thätigkeit, zuerst als einfacher Elementarlehrer in Burgdorf, wo er seine psychologischen Forschungen zum Zwecke, einen naturgemäßen Unterricht zu begründen, mit Eifer fortsetzte. Er wollte „alle einfachsten Anfänge des Unterrichtes in Formen bringen, die das Kind mit der höchsten psychologischen Kunst vom ersten Schritt nur allmählich zum zweiten, aber dann ohne Lücke und auf dem Fundamente des ganz begriffenen zweiten schnell und sicher zum dritten und vierten hinaufbringen müssen“. Die Kinder sollten zuerst anschauen, denken und sprechen lernen, erst dann lesen und schreiben.

Nach einer einjährigen Wirksamkeit verband er sich mit Lehrer Krüsi von Gais, der mit einer Schar armer Kinder, die während der Hungersnot in der Ostschweiz von reichen Leuten erhalten wurden, nach Burgdorf gekommen war, um daselbst ihnen Lehrer und Erzieher zu sein. Sie gründeten eine Erziehungsanstalt für Knaben, die zugleich auch eine Art Lehrerbildungsanstalt sein sollte, in der ältere und talentvolle Zöglinge als Unterlehrer ver-

wendet und in die Grundsätze Pestalozzis eingeführt wurden. Die helvetische Regierung überließ ihm zu diesem Zwecke das Schloß Burgdorf. Im Herbst 1800 wurde die Anstalt eröffnet; in kurzer Zeit hatte sie sich einen weiten Ruf erworben. Pestalozzi fand tüchtige Mitarbeiter in Krüsis Freund und Landsmann Tobler, der in Basel Theologie studierte; dieser gewann den gebildeten Buchbindergesellen Buß aus Tübingen, einen vorzüglichen Zeichner; bald kamen andere tüchtige Lehrer: Pfarrer Niederer aus Appenzell, Muralt aus Zürich, Hopf aus Thun. Aus der Zahl der Schüler gewann er als tüchtige Kräfte Jos. Schmid aus Vorarlberg und Ramsauer aus Herisau. Pestalozzi und seine Lehrer arbeiteten nun mit rastlosem Eifer an der Ausgestaltung der Anstalt, die bald über 100 Zöglinge aus allen Landesteilen zählte, und an der Bearbeitung von Unterrichtsschriften für die Schulführung. Es erschienen „Das Buch der Mütter“, eine Anleitung für Mütter, die Kinder bemerken und sprechen zu lehren. „Das ABC der Anschauung, oder Anschauungslehre der Maßverhältnisse“, Anleitung für die Formlehre, das Zeichnen und Schreiben, und „Anschauungslehre der Zahlenverhältnisse“, ein Rechenbuch. Die wichtigste Schrift, das pädagogische Hauptwerk, aber war die Schrift: „Wie Gertrud ihre Kinder lehrt“ (1801). Sie ist seine Pädagogik und Methodik, besteht aus 14 Briefen an seinen Freund Heinr. Geßner. In den ersten Briefen thut Pestalozzi einen Rückblick auf den damaligen Zustand des Volksschulwesens, auf seine früheren pädagogischen Bestrebungen und auf die Mitarbeit von seiten Krüsis, Toblers und Buß'; der vierte geht auf seine Pläne ein, die Schulübel zu heilen, und zwar durch Befolgung der ewigen Gesetze der Natur; im fünften zeigt er die Hauptmittel hierzu; im sechsten bis neunten versucht er eine Systematisierung des Unterrichtsstoffes nach den Begriffen: Ton, Form, Zahl; stellt im zehnten bis zwölften die Anschauung als Fundament aller Erkenntnis hin und bespricht im dreizehnten bis vierzehnten die sittlich-religiöse Bildung.

So sehr diese Schriften einerseits gelobt wurden, so fehlte es anderseits auch nicht an Gegnern, besonders von seiten der Philanthropisten. Ein schwerer Schlag traf aber seine Anstalt, als das

Schloß in Burgdorf ihm entzogen wurde. Er kam vorübergehend nach Münchenbuchsee 1804, wo er auf Drängen seiner Lehrer sich mit dem Pädagogen Fellenberg verband, der auf dem benachbarten Gute Hofwil eine großartige Erziehungsanstalt zu gründen versuchte. Fellenberg sollte die ökonomische Leitung der Anstalt übernehmen. Aber die Charaktere der beiden Männer waren so verschieden, daß ein längeres Zusammenwirken nicht möglich war. Schon im folgenden Jahre siedelte Pestalozzi nach Yverdon (Iferten) über, wo ihm die waadtländische Regierung das Schloß zum Sitze seiner Anstalt eingerichtet hatte.

6. In Iferten bekam die Anstalt einen Weltruf. Von allen Seiten pilgerten Schulmänner und Gelehrte zu Pestalozzi, um seine Methode kennen zu lernen. Die preußische Regierung schickte eine Reihe junger Männer dahin, um sie für das Lehrfach auszubilden. Unter den Besuchern, die zu Pestalozzi in nähere Beziehung traten, befanden sich Karl Ritter, Wilhelm von Türk, Karl von Raumer, Friedrich Fröbel, Prof. Schwarz, August Zeller u. s. f. Manche wirkten kürzere oder längere Zeit als tüchtige Lehrer an der Anstalt, so Delaspee, K. Justus Blochmann, Wilhelm Stern, Schnyder von Wartensee und viele andere. — So viele und hohe Besuche hatten aber auch ihre großen Schattenseiten; sie beförderten Ruhmsucht, Scheinarbeit und Selbstüberschätzung. Diese letztere Folge trat besonders in der 1807 gegründeten „Wochenschrift für Menschenbildung von Heinrich Pestalozzi und seinen Freunden" hervor. Dadurch wurden die Gegner gereizt, und es erhoben sich allerlei Klagen gegen die Leitung des Instituts. Es fand eine Untersuchung von seiten der Tagsatzung statt (1809), deren Resultat von P. Girard, dem Präsidenten der Untersuchungskommission, in einem schriftlichen Berichte zusammengefaßt wurde. Auf Grund desselben entstand 1811 ein unerquicklicher Federkrieg, welcher der Anstalt nicht wenig schadete. Noch verhängnisvoller wurde die Uneinigkeit unter den Lehrern selbst, besonders zwischen Schmid und Niederer, zwei ganz verschiedenen Charakteren. Schmid verließ die Anstalt; aber er war nicht nur der tüchtigste Lehrer, sondern auch ein trefflicher Organisator und Verwalter. Der Rück-

gang der Ordnung und ökonomischen Verhältnisse bewog Pestalozzi und selbst Niederer, Schmid zurückzurufen. Er wurde als rettender Engel begrüßt, fühlte sich jetzt aber als unentbehrlicher Mitarbeiter Pestalozzis. Rasch schaffte er wieder Ordnung nach allen Richtungen, stieß aber dabei durch zu wenig rücksichtsvolles Vorgehen vielfach seine Mitlehrer ab, so daß die Zwistigkeiten wieder in hellen Flammen ausbrachen, besonders seit dem Tode der Gattin Pestalozzis, welche die entzweiten Geister meist wieder zu versöhnen verstanden hatte. Pestalozzi wußte sich leider nicht über die Parteien zu erheben. 1816 verließen 16 Lehrer die Anstalt, und im folgenden Jahre ging auch Niederer. Schmid hob zwar die finanzielle Lage der Anstalt durch Herausgabe sämtlicher Werke Pestalozzis; sie warf einen Reingewinn von 50 000 Fr. ab; aber der äußere Ruf der Anstalt war und blieb erschüttert; die Zahl der Schüler wurde immer geringer, und als Pestalozzi den Mißgriff that, auch das unter seiner Leitung stehende Mädcheninstitut in das Schloß aufzunehmen, zogen die meisten Eltern ihre Kinder zurück. 1825 mußte die einst so blühende Anstalt geschlossen werden. Den Schmerz hierüber drückte Pestalozzi in den Worten aus: „Wahrlich, es war mir, als mache ich mit diesem Rücktritt meinem Leben selbst ein Ende, so weh that es mir.“

7. Pestalozzi flüchtete als „armer Müdling“ zu seinem Enkel auf den Neuhof, um da, wo er seine Wirksamkeit begonnen, seine Lebenstage in stiller Ruhe zu schließen. Er verfaßte da noch die „Lebensschicksale“, in denen er einen Rückblick auf die Entwicklung und die Ursachen des Verfalls seiner Anstalt wirft, und den „Schwanengesang“, in dem er uns seinen geistigen Entwicklungsgang und seine leitenden Ideen über Elementar- und Volksbildung offenbart. Ein Besuch in der von Zeller geleiteten Anstalt in Beuggen und der helvetischen Gesellschaft in Schinznach waren seine letzten Thätigkeiten. Er starb nach kurzer Krankheit in Brugg, wohin er sich, um der ärztlichen Hilfe näher zu sein, bringen ließ, und wurde beim Schulhause in Birr beerdigt, woselbst ihm bei Anlaß der ersten Säkularfeier ein Denkmal gesetzt wurde mit einer Inschrift, die ihn preist als: „Retter der Armen im Neuhof, Prediger des Volkes

in Lienhard und Gertrud, zu Stans Vater der Armen, zu Burgdorf und Münchenbuchsee Gründer der Volksschule, in Yverdon Erzieher der Menschheit. Mensch, Christ, Bürger. Alles für andere, für sich nichts. Segen seinem Namen."

8. Zur richtigen Beurteilung Pestalozzis müssen seine Jugendverhältnisse und der Zeitgeist, in denen er aufgewachsen, wohl beachtet werden. Von Haus aus christlich erzogen, verlor er sich später in die verschwommenen Ideen der falschen Aufklärung, weshalb seine Pädagogik einen rationalistischen Charakter hat, obwohl er persönlich dem Christentum näher stand. Seine religiöse Überzeugung kam nie zu einem festen Abschluß. „Ich ging schwankend", sagt er selbst, „und zwischen Gefühlen, die mich zur Religion hinzogen, und Urteilen, die mich von derselben weglenkten, den toten Weg meines Zeitalters." Das war eine verhängnisvolle Schattenseite im Bilde Pestalozzis, die nicht ohne Einfluß auf die weitere Entwicklung des Erziehungs- und Schulwesens blieb. Dazu kamen sein unpraktischer Sinn, der Mangel an ruhiger Überlegung und organisatorischer Kraft, das zu starke Hervortreten des Gefühls — Umstände, die den größten Anteil an seinen Mißerfolgen hatten. Daneben aber erscheinen der Lichtseiten nicht wenige, die für jeden Lehrer und Erzieher vorbildlich sind: seine Liebe zu den Armen und dem Volke, sein Eifer für die Verbesserung der Lage derselben, seine unverdrossene Arbeit zur Hebung der Schule und zur Vervollkommnung der Methode des Unterrichtes, seine opferwillige, uneigennützige Hingabe an seine Ideale auch bei den größten Schwierigkeiten und Hindernissen, sein Mut und Gottvertrauen bei allen Mißerfolgen.

9. Groß wurde sein Einfluß auf die Entwicklung des Schulwesens. Seine Ideen sind nicht neu; ältere Pädagogen hatten sie schon längst ausgesprochen, aber vielfach ohne gehört zu werden, weil Volk und Behörden noch zu wenig Verständnis für sie hatten. Aber Pestalozzi kam zur rechten Zeit, zu einer Zeit, wo die politische und soziale Not das Bildungsbedürfnis in hoch und niedrig mächtig hob und allgemein die Überzeugung hervorrief, daß das Volkswohl vorzüglich von einer besseren Schulbildung abhange. Darum fand er bereitwilliges Gehör, wenn es auch noch einige

Zeit ging, bis seine Gedanken allgemein praktische Verwirklichung fanden. Jede Pflanzung bedarf zu ihrer Reife nicht nur innerer, sondern auch äußerer Bedingungen, und diese sind für die Pädagogik ganz besonders die Zeitbedürfnisse, welche gebieterisch Befriedigung verlangen. Sie haben von jeher am mächtigsten auf die Entwicklung des Schulwesens eingewirkt.

10. Kennzeichnen wir nun kurz sein pädagogisches System.

a) Psychologische Grundlagen.

Der Mensch hat eine Doppelnatur: eine sinnliche und eine geistige; die letztere ist das Ewige, Unsterbliche an ihm, und nur dieses ist das wahrhaft Menschliche in unserer Natur. Erhebung der menschlichen Natur zur Menschlichkeit ist daher Hauptzweck aller Erziehung. Die Kräfte der menschlichen Natur bestehen ihrem ganzen Umfange nach aus der sittlichen, geistigen und physischen oder Kunstkraft. Jede dieser Grundkräfte entwickelt sich nach den ihnen innewohnenden Kräften. Durch die sittliche Kraft erhebt sich der Mensch zur höchsten Würde, deren seine Natur fähig ist, zur Sittlichkeit; durch die geistige oder intellektuelle Kraft kommt er zu den Erkenntnissen; sie bethätigt sich als Anschauungs-, Sprach- und Denkkraft. Die Sprache entwickelt sich im Zusammenhang mit dem Wachstum und der Ausdehnung der Anschauungserkenntnisse. Der Mensch kann nur über das richtig reden, was er richtig erkannt hat. — Die Kunstkraft ist Kunstsinn und sucht die Produkte des menschlichen Geistes sinnlich darzustellen. Diese Kräfte sind im Menschen anfangs als Keime oder Anlagen vorhanden. Sie haben aber einen lebendigen Trieb zur Entwicklung in sich und sind einer unermeßlichen Vervollkommnung fähig. In der harmonischen Entwicklung aller Kräfte liegt die Vollkommenheit des Menschen.

b) Pädagogische Grundsätze.

1. Zweck der Erziehung ist die allgemeine Emporbildung der Menschennatur zur reinen Menschenweisheit, zur Menschlichkeit (Humanität). Ihre Fundamente sind Glaube und Liebe. Die Liebe ist das Wesen der Erziehung; sie erwächst aber aus dem

Glauben an Gott. Liebe und Glauben sind das ABC der naturgemäßen Bildung zur wahren Menschlichkeit, diese aber ist erfüllt von reiner Sittlichkeit und Religiosität. Sie bestimmen den freien Willen des Menschen zur Erfüllung des ganzen Umfanges seiner Pflichten gegen Gott, gegen den Mitmenschen und gegen sich selbst. Erst auf dem Boden dieser allgemeinen Menschenbildung ist die individuelle oder berufliche möglich.

2. Die Erziehung muß naturgemäß sein. Die Natur hat alle Kräfte, die dem Menschen zur Erreichung seiner ewigen und zeitlichen Bestimmung notwendig sind, in uns hineingelegt. Sie haben das Streben in sich, von sich aus selbstthätig sich zu entwickeln. Der Erzieher hat hierin der Natur Handbietung zu leisten und ihr Wachstum ihrer Natur gemäß zu befördern. Seine Arbeit ist Gärtnerarbeit. Wie das Wesen des Wachstums in der Pflanze selbst liegt, und der Gärtner dasselbe durch Pflege nur fördert und alles Hinderliche entfernt, so ist auch der Erzieher thätig. Er kann keine neue Kraft in das Kind legen; seine Kunst besteht vielmehr darin, die Entfaltung der vorhandenen Kräfte nach den in ihrer Natur liegenden Gesetzen zu unterstützen.

3. Diese Bildung muß deswegen auch individuell sein, sich an die Kräfte jeder Einzelnatur anschließen.

4. Sie muß ferner harmonisch wirken, d. i. das Gleichgewicht der menschlichen Kräfte zu erhalten und zu stärken suchen. Wer den Menschen einseitig, d. i. nur in einer seiner Kräfte, sei diese die Herzens-, sei sie Geistes- oder Kunstkraft, angreift, der untergräbt und stört das Gleichgewicht unserer Kräfte und führt zur Unnatur. Die Gemeinbildung all unserer Kräfte ist die Menschlichkeit selber.

5. Die wichtigste Erziehungsstätte ist die Familie. „Die häuslichen Verhältnisse sind die ersten und vorzüglichsten Verhältnisse der Natur — das Vaterhaus ist die Grundlage aller reinen Naturbildung der Menschheit, die Schule der Sitten und des Staates.“ Von der Wohnstube „geht die Wahrheit, die Kraft und der Segen der Volkskultur aus“. In der Wohnstube aber ist die Mutter die erste und beste Erzieherin ihrer Kinder. Der mütterliche Einfluß auf die Kinder ist das Fundament aller Schulerziehung, und

die Schule hat mit Sorgfalt auf dem fortzubauen, was im häuslichen Leben grundgelegt wurde. Die Schulstube ist die Fortsetzung der Wohnstube, und sie kann nur dann ein wahres menschliches Bildungsmittel sein, wenn sie auf die Fundamente der naturgemäßen und elementarischen Bildung im Leben der Wohnstube gebaut ist.

c) Methodische Grundsätze.

1. Die sittliche Erziehung ist die wichtigste. „Durch die Ausbildung der sittlichen Kraft erhebe ich mich zur höchsten Würde, deren mein Geist fähig ist.“ Sie geschieht a) durch Erzielung sittlicher Gefühle und dadurch einer sittlichen Gemütsstimmung. Der Keim der Liebe entfaltet sich in der Mutterliebe; Vertrauen, Dankbarkeit, Geduld, Gehorsam erwachsen aus dem Verhältnisse des Kindes zur Mutter, und aus diesem Verhältnisse erhebt es sich leicht zum Glauben, zum Vertrauen, zur Liebe und Dankbarkeit gegen Gott, zu Religiosität. b) Durch sittliche Übungen; diese werden mehr durch sittliche Anschauung als durch Lehren erreicht. „Ohne lebendige Anschauung der Tugend und des Glaubens nützen die schönsten Lehren über Tugend und Glauben nichts.“ c) Durch Gewinnung einer sittlichen Ansicht an der Hand der Rechts- und Sittlichkeitsverhältnisse in der Umgebung des Kindes. Der sittliche Unterricht schließt an die vorfallenden Gelegenheiten an, beruht mehr auf Thaten als auf Worten. Jede That der Liebe, Aufopferung, Treue, Frömmigkeit, die seiner Wahrnehmung nahe tritt, bildet sittliche Anschauungen und Begriffe.

2. Die Ausbildung der intellektuellen Kraft geschieht besonders durch den Unterricht.

a) Das Ziel des Unterrichtes ist im allgemeinen kein anderes als das Ziel der Erziehung: allgemeine Ausbildung der Kräfte und Anlagen der Menschennatur zur Menschenweisheit. Alles Lernen muß Kraftbildung sein. Der Unterricht ist nur ein Mittel der Erziehung; was er den Kindern zu geben vermag, ist nichtig, wenn die Erziehung sie nicht innerlich und äußerlich kraftvoll zu dem macht, was sie werden sollen. — Pestalozzi betont also vorzüglich und zu einseitig die formale Seite des Unterrichtes.

b) Als Unterrichtsmittel dürfen nur solche angewendet werden, welche zu diesem Ziele führen. Sie liegen im Gang der Natur. Diese verlangt höchste Vereinfachung derselben; sie müssen von den einfachsten Ausgangspunkten ausgehen, in lückenloser Stufenfolge vom Leichteren zum Schwereren hinführen, mit dem Wachstum der Kraft gleichen Schritt halten, immer beleben, nie ermatten.

c) Es kann nur eine wahrhaft gute Methode geben, da der Gang der Natur in der Entwicklung unseres Geschlechtes unwandelbar ist. Diese eine Methode ist diejenige, welche vollkommen auf den ewigen Gesetzen der Natur beruht. Wäre sie gefunden, so hätte ein Schulmeister nur die Methode ihres Gebrauches zu lernen, um sich selbst und die Kinder am Faden derselben in allen Fächern zu allen Unterrichtszielen zu erheben. Erst dann kommt der Volksunterricht einen Schritt weiter, wenn der Lehrer, wenigstens bis zur Vollendung der Elementarkenntnisse, das bloße mechanische Werkzeug dieser Methode ist, und jeder gemeine Mensch dahin gebracht werden kann, seine Kinder zu lehren und allmählich die Schulen für die ersten Elemente überflüssig zu machen. — Es schwebt also Pestalozzi die Idee einer allgemein gültigen oder objektiven Methode vor, die einer nur anzulernen hat, um ein guter Lehrer zu sein.

d) Die Unterrichtsform hat besonders die Selbstthätigkeit der Kinder anzuregen; der Unterricht soll nichts in die Kinder hineinlegen, sondern alles aus ihnen herauslocken und die in ihnen liegenden Kräfte so entfalten, daß sie selbständig die Stoffe in sich aufnehmen können. Die naturgemäßeste Lehrform ist daher die sokratische (heuristische).

e) Die Auswahl des Stoffes hat sich auf das zu richten, was den Geist des Kindes anregt, also Interesse weckt. Dieser Stoff ist in dem Alter angemessene Stufen zu bringen, die in nur kleinen Zusätzen vom Leichteren zum Schwierigeren vorwärtsschreiten.

f) Der Lehrgang bedarf der tiefsten psychologischen Begründung. Unsere ganze Geistesthätigkeit geht von der sinnlichen Anschauung von Dingen aus, die unsere äußeren Sinne ansprechen und beleben. „Anschauung ist das absolute Fundament aller Erkenntnis; jede Erkenntnis muß von der Anschauung ausgehen und

auf sie zurückgeführt werden können." Sie wird um so richtiger, durch je mehr Sinne wir ein Ding auffassen. Kein Urteil ist reif, wenn es nicht auf allseitiger Anschauung ruht, und wo dem Kinde die bestimmte Klarheit in der Anschauung mangelt, spielt es mit Worten und täuscht es sich selbst. Man muß daher die Kinder zur richtigen Anschauung befähigen, damit sie richtige Kenntnisse gewinnen. Die Anschauung muß Anschauungskunst werden. (Anschauungsunterricht.) Das Ziel aller Anschauungsübungen aber muß der Begriff sein, die Auffassung des Wesens der Dinge, die Fähigkeit, die erkannten Dinge zu definieren. Alle Definitionen aber sind für das Kind nur insofern von Bedeutung, als sich dasselbe des sinnlichen Hintergrundes des Wesens dieser Gegenstände mit großer lebendiger Klarheit bewußt ist. Der Definition geht die Kraft der Beschreibung und Vergleichung voraus.

g) Die Elementarmittel alles Unterrichtes sind Zahl, Form und Sprache. Um nämlich einen Gegenstand richtig aufzufassen, wird der Menschengeist sein Augenmerk auf drei Gesichtspunkte richten, er wird sich fragen: 1. wie viel und wie vielerlei Gegenstände vor seinen Augen schweben (Zahl); 2. wie sie aussehen, und was ihre Form und ihr Umriß sei (Form), und 3. wie sie heißen, wie er sich ein jedes durch einen Laut, durch ein Wort vergegenwärtigen könne (Sprache, Ton). Auf diesem dreifachen Fundament beruht die Idee der Elementarbildung, der Inbegriff aller Mittel der naturgemäßen Geistesbildung von ihren ersten Keimen aus.

Das erste Element des Unterrichtes ist der Schall. Aus ihm leiten sich die Rede-, Buchstabier- und Sprachkunst ab und es entstehen folgende Unterrichtsfächer: α) die Tonlehre in der Bildung der Sprachorgane durch Laute und Gesang; β) die Wortlehre oder Namenlehre zur Benennung der einzelnen Dinge, und γ) die Sprachlehre zur Übung der Denkkraft. Auch die Namen- und Sprachlehre müssen von Gegenständen ausgehen; diese können aus der Geographie, Geschichte, Naturlehre und Naturgeschichte hergenommen werden; so schließt sich der Realunterricht an den Sprachunterricht an.

Das zweite Element ist die Form. Aus der Anschauung geformter Dinge geht die Meßkunst, die Zeichen- und Schreibkunst hervor. Die Meßkunst setzt ein „ABC der Anschauung" voraus; dieses ist das gleichseitige Viereck. Die Zeichenkunst ist die Anwendung der Formen, die das Kind in der Meßkunst gewonnen. Die Schreibkunst ist den beiden ersten untergeordnet. Zeichnen und Schreiben bedienen sich zuerst des Griffels und der Schiefertafel.

Das dritte Element ist die Zahl. Auf ihr beruht die Rechenkunst. Alles Rechnen muß auf Realverhältnissen aufgebaut werden. Der Zahl müssen wir einen sinnlichen Hintergrund geben und immer von der Anschauung ausgehen (Einer-, Zehnertabelle, Finger, Erbsen, Steinchen ꝛc.). So kommen die Kinder zu richtigen Vorstellungen und Zahlbegriffen: Dadurch hat Pestalozzi an die Stelle des bisherigen mechanischen Regelrechnens das Denkrechnen gesetzt.

Daß diese Systematik des Unterrichtsstoffes unvollkommen ist, leuchtet leicht ein. Die Realien und der Religionsunterricht finden in derselben keine rechte Stätte.

3. Die Ausbildung der physischen Kraft befähigt den Menschen, die Produkte des menschlichen Geistes äußerlich darzustellen und dem Triebe des menschlichen Herzens äußerlich Erfolg und Wirksamkeit zu verschaffen. Sie geht von der Übung der Kräfte der Sinne, Organe und Glieder aus. Die Kunstkräfte müssen sich im Zusammenhang mit allen übrigen menschlichen Kräften entwickeln, und ihre Bildung setzt ein ABC der Kunst voraus, d. i. allgemeine Kunstregeln, die in einer Reihenfolge von Übungen von den höchst einfachen zu den höchst verwickelten Fertigkeiten allmählich fortschreiten. „Das schrecklichste Geschenk, das ein feindlicher Genius dem Zeitalter machte, sind Kenntnisse ohne Fertigkeiten," sagt Pestalozzi.

* * *

Es ging von diesen Grundsätzen und vom gesamten Wirken Pestalozzis und seiner tüchtigen Lehrer, welche seine manchmal unklaren Ideen zum deutlichen Ausdruck brachten, eine mächtige und fruchtbare Anregung für die Schulverbesserung aus, nicht nur in der Schweiz, sondern auch in Deutschland und den

andern Ländern. Wohl haften denselben noch allerlei Unvollkommenheiten und Einseitigkeiten an, so die zu einseitige Hervorhebung der formalen Seite beim Unterrichte, — seine Idee von der objektiven Methode und die Überschätzung der Methode überhaupt, aus der später vielfach eine ungesunde Methodenhascherei entstand, — die zu weitgehende Zerteilung des Stoffes in kleine Stufen und Elementarübungen, welche notwendig das kindliche Interesse lähmt, — die unvollkommene Systematisierung des Stoffes nach Zahl, Form und Ton, welche eine Menge von Beziehungen und Eigenschaften der Dinge, ebenso mehrere Fächer, wie Religion, Realunterricht und Turnen, nicht genügend zu berücksichtigen vermag, — die Unterschätzung der positiv religiösen Bildung. — Es war auch ein schwer wiegender Mangel, daß er die pädagogische Litteratur seiner Zeit nicht genügend kannte, wodurch es dann kam, daß er manche Idee für neu erklärte, die schon längst ausgesprochen war. Seine Ideen vermochte er nur schwerfällig zum Ausdruck zu bringen. Ohne seine tüchtigen Lehrer, besonders Schmid, Niederer, Ramsauer und Buß, wäre Pestalozzi kaum zu hoher Bedeutung gekommen. In Bezug auf das Lesenlernen und die Realien hat er sich nicht über seine Zeit zu erheben vermocht; für die Geschichte hatte er wenig Verständnis.

Trotz dieser Mängel hatte aber Pestalozzis Wirken bleibenden Erfolg. Er hat sich große Verdienste um das Schulwesen und besonders um die Verbesserung der Methode erworben. a) Er hat die pädagogischen Thätigkeiten auf den psychologischen Boden gestellt und dadurch die Naturgemäßheit der Erziehung richtig aufgefaßt und begründet; b) er hat die Anschauung zum Anschauungsfach erhoben und sowohl zum Ausgangspunkte als zur Grundlage für alle Fächer gemacht; c) er hat den Stoff in elementarische Stufenfolgen abgeteilt und so einen lückenlosen und gründlichen Unterricht angebahnt; d) er hat die heuristische Lehrform und die Selbstthätigkeit der Schüler hervorgehoben; e) er bereicherte die Schulfächer mit der Raumlehre und dem Zeichnen und veranlaßte eine methodische Ausbildung des Gesangunterrichtes und des Rechenunterrichtes; f) er schuf

verschiedene neue Veranschaulichungs- und Lehrmittel; g) er trug vieles zur Hebung der Lehrerbildung bei. Aus seiner Anstalt gingen viele tüchtige Schulmänner hervor, die seine Grundsätze in weitere Kreise einführten. h) Seine Schriften regten allseitig zum Nachdenken über pädagogische und methodische Fragen an und verursachten eine reiche pädagogische Litteratur, wodurch die Pädagogik immer mehr zur Wissenschaft sich ausbildete und vervollkommnete. Pestalozzis Wirken brachte neues Leben in die pädagogische Welt.

Durch all das ist Pestalozzi ein großer Beförderer der neueren Volksschule geworden, nicht als ob von jetzt an die Volksschule ausgebildet dagestanden hätte, aber er brachte in die Schulreform einen rascheren und sichereren Gang. Freilich bedurfte es noch vieler Arbeit und Anstrengung, bis die heutige Volksschule ausgereift war, und erst um die Mitte des 19. Jahrhunderts war das Werk zur relativen Vollendung gediehen.

2. Unmittelbare Schüler Pestalozzis und Lehrer seiner Anstalt.

Die Großzahl der Lehrer an der pestalozzischen Anstalt waren die eifrigsten Verbreiter der pädagogischen Ideen derselben.

a) Hermann Krüsi (1775—1844) wirkte nach seinem Austritt aus der Anstalt (1816) als Rektor an der Kantonsschule in Trogen und seit 1833 als Direktor des von ihm gegründeten Lehrerseminars in Gais.

b) Gustav Tobler (1769—1843) wirkte als Lehrer in Basel und gründete 1820 in St. Gallen eine Erziehungsanstalt für Knaben.

c) Johann Christoph Buß (1776—1855) wurde Lehrer in Burgdorf und Bern, wo er Unterricht im Zeichnen und in der Musik erteilte.

d) Joseph Schmid (1787—1850) kam nach seiner Trennung von Pestalozzi, dem er noch auf den Neuhof folgte, als Lehrer der Mathematik nach Paris.

e) Johannes Niederer (1779—1843) leitete ein besuchtes Töchterinstitut in Iferten und seit 1837 in Genf.

f) Michael Traugott Pfeiffer (1771—1849) aus Bayern, der von 1801—1803 als Gesanglehrer in Burgdorf wirkte, gründete 1805 in Lenzburg eine Erziehungsanstalt und leitete Lehrerbildungskurse. Von ihm und Nägeli erschien 1810 die „Gesangbildungslehre nach pestalozzischen Grundsätzen".

g) Johannes Ramsauer (1790—1848) blieb 16 Jahre bei Pestalozzi und wurde dann Lehrer an höheren Schulen in Stuttgart und Oldenburg.

Er teilt uns in seiner Schrift: „Erinnerungen aus dem Leben Pestalozzis", manche interessante Züge über Pestalozzi mit.

h) Karl Justus Blochmann (1786—1855), von 1809—1816 in Iferten, wurde Direktor einer blühenden Erziehungsanstalt in Dresden. Er schrieb eine Biographie Pestalozzis: „Heinrich Pestalozzi. Züge aus dem Bilde seines Lebens und Wirkens."

i) Christian Wilhelm von Türk (1774—1846) wurde Schulrat in Frankfurt a. O. und in Potsdam, gab seine „Briefe aus Münchenbuchsee" heraus, die viel zur Verbreitung der Methode Pestalozzis beitrugen. Im gleichen Sinne wirkten die beiden Schriften: „Die sinnlichen Wahrnehmungen als Grundlage des Unterrichtes in der Muttersprache" und „Leitfaden zur zweckmäßigen Behandlung des Unterrichtes im Rechnen". Sie haben bereits manche Einseitigkeit der Methode Pestalozzis abgestreift.

k) August Zeller (1774—1846) kam 1803 nach Burgdorf, hielt seit 1809 in Heilbronn Fortbildungskurse und wurde bald darauf als Schulrat nach Königsberg berufen, mußte aber wegen seiner extremen Ansichten wieder entlassen werden. Er gründete nun die Waisenanstalt Lichtenstern in Württemberg.

l) Friedrich Fröbel (1782—1852) aus Schwarzburg-Rudolstadt stand in seiner Jugend unter einer Stiefmutter, die ihn nur mit der dritten Person anredete. So lernte er die Lichtseiten eines schönen Familienlebens nicht kennen — ein Umstand, der sein späteres Wirken nicht wenig beeinflußte. Nach einer schweren Jugend wurde er Privatlehrer in Frankfurt a. M. und ging mit seinen Schülern, um sich im Lehrfach weiter auszubilden, zu Pestalozzi nach Iferten, wo er zwei Jahre blieb, gründete nach den Befreiungskriegen 1813 in Keilhau mit seinen Freunden Middendorf und Langethal eine Erziehungsanstalt für Knaben, kam später zu seinem Freunde Schnyder von Wartensee im Kanton Luzern und wurde dann als Direktor des Waisenhauses nach Burgdorf berufen. 1840 gründete er in Blankenburg, unweit seiner Heimat, den ersten Kindergarten und lebte von da an ganz der Idee der Kindergärten, errichtete in Marienthal im Thüringischen auch eine Anstalt zur Heranbildung von Kindergärtnerinnen.

Die Kindergärten haben nach Fröbel den Zweck, die Kinder im vorschulpflichtigen Alter nicht nur in Aufsicht zu nehmen, sondern durch ihrem Wesen entsprechende Thätigkeit ihren Körper zu kräftigen,

die Sinne zu üben und den erwachenden Geist zu beschäftigen. Als Hauptmittel benutzt er das Spiel. Die Spiele ordnete er in streng systematischer Weise. Die erste Spielgabe ist ein Kasten mit sechs Bällen in den drei Grund- und drei Mischfarben; die zweite sind die drei Grundformen: Kugel, Würfel und Walze; die dritte der Baukasten, dann die Legetäfelchen, das Stäbchenlegen, Ringelegen, Flechten, Fadenspiel, Steinchenlegen, Ausnähen, Falten, Netzzeichnen rc.; Abwechslung boten turnerische Bewegungsspiele im Freien, Spaziergänge rc.

Die Kindergärten hatten anfangs viele Gegner, weniger wegen der Idee an und für sich, als vielmehr wegen der freien religiösen Richtung, in der Fröbel sie leitete. Sie fanden jedoch später allgemeine Verbreitung und sind in Städten und gewerbreichen Ortschaften, wo viele Eltern der Erziehung ihrer Kinder zu wenig Aufmerksamkeit schenken können, eine wahre Wohlthat, wenn sie im christlichen Geiste geleitet werden. Der schönste Kindergarten aber ist immer das Elternhaus, und die beste Kindergärtnerin bleibt immer die Mutter.

m) Philipp Emmanuel v. Fellenberg (1771—1842) begegnete uns schon in der Lebensgeschichte Pestalozzis. Er entstammte einer reichen adeligen Familie Berns, studierte zuerst im berühmten Institute des Dichters Pfeffel in Kolmar, dann die Rechte in Tübingen und machte nach Vollendung seiner Studien Wanderungen im In- und Auslande, teils um seine Gesundheit zu stärken, teils um Land und Leute kennen zu lernen. Beim Einfall der Franzosen in die Schweiz organisierte er den Landsturm. Nach dem Falle Berns kam er auf die Proskriptionsliste, konnte aber entfliehen. Doch wurde die Ächtung bald aufgehoben, und er kehrte zurück und kaufte nun das große Gut Hofwil, um es zum Mittelpunkte wohlthätiger, sozial-pädagogischer Bestrebungen zu machen, damit von da aus fruchtbare Ideen zur Verbesserung der Volksbildung in die weiteren Schichten des Vaterlandes ausgingen. Mit Schmerz erkannte er, daß die Kluft zwischen reich und arm sich immer mehr erweitere und zu den unseligsten

Folgen für die menschliche Gesellschaft führen müsse. Seine Anstalt sollte dazu beitragen, diese beiden Stände einander näher zu bringen und miteinander auszusöhnen; sie sollten zum Bewußtsein kommen, daß sie aufeinander angewiesen seien und einander nicht entbehren können. Daher gründete er auf seinem Gute für die verschiedenen Stände verschiedene Anstalten: a) für die Kinder der Armen die Armenschule, die seit 1810 unter der tüchtigen Leitung Wehrlis zu einer Armen-Musterschule und Armenlehrerbildungsanstalt emporblühte; b) für die höheren Stände 1808 eine wissenschaftliche Erziehungsanstalt, die alle Fächer des Gymnasiums umfaßte und ebenfalls zu hoher Blüte kam und oft über 100 Zöglinge zählte; c) für den Mittelstand das höhere landwirtschaftliche Institut (1807), das sich später zu einer Realschule (Industrieschule) entwickelte, die ebenfalls zur Zeit der Blüte über 100 Zöglinge zählte.

In Verbindung mit diesen Anstalten errichtete er Werkstätten, in welchen die Zöglinge aller Anstalten ohne Unterschied der Stände zu verschiedenen Arbeiten zusammentrafen und sich so gegenseitig kennen und nützen lernten. Damit hat Fellenberg bereits den Grund zum Handfertigkeitsunterricht gelegt.

Um seine Ideen weiter zu verbreiten und um auch für den Lehrerstand wohlthätig zu wirken, hielt er 1808 und 1809 und auch in den späteren Jahren dreimonatliche Normalkurse für Volksschullehrer ab, die sich eines zahlreichen Besuches erfreuten.

So war Hofwil ein wahrer Erziehungsstaat geworden, der die Schule in den Dienst sozialer Aufgaben stellen wollte. Fellenbergs organisatorischer Geist und energischer Wille beherrschten die große Zahl der Schüler und Lehrer trefflich, aber die Anstalt hing zu sehr mit seiner ganzen Person und seinen persönlichen Anschauungen zusammen, als daß sie nach seinem Tode hätte fortbestehen können. Schon vier Jahre nach demselben ging sie ein (1848).

Fellenberg war ein Philanthrop in des Wortes edelstem Sinne. Das Volkswohl in den niederen und höheren Kreisen lag ihm am Herzen; demselben opferte er sein ganzes Vermögen und seine ganze Person. Wenn er auch nicht alles vermochte, was er anstrebte, und

manche Täuschungen erfuhr, und wenn auch die gesonderte Ständeerziehung kaum die Billigung der Mit- und Nachwelt erhalten konnte, so wurde doch sein Werk eine fruchtbare Quelle vieler bedeutungsvoller Anregungen für die Zukunft. Es führte zur Gründung von Armenschulen, Rettungsanstalten, landwirtschaftlichen Anstalten, Realschulen, Industrieschulen, Handfertigkeitskursen, zu wissenschaftlicher Hebung des Lehrerstandes, und weckte Liebe und Begeisterung für Jugend- und Volksbildung in weitesten Kreisen.

n) Johann Jakob Wehrli (1790—1855). Wehrlis Namen ist eng mit den pädagogischen Bestrebungen Fellenbergs verknüpft. Er wurde zu Eschikofen, Kanton Thurgau, geboren und war der Sohn eines Lehrers. Früh wurde er zur Arbeit angehalten, und noch in späteren Jahren war er dafür den Eltern dankbar. „Ich gewann an körperlichen Kräften; Auge und Hand hatten Übung; Blick und Schick wurden mir dadurch eigen, die Glieder gewandt, die Hände anstellig, und die Scheu, welche sonst so manche vor derlei Arbeit haben, wurde bei mir zur Lust. Nächst dem Beistande Gottes verdanke ich es vorzüglich dieser praktischen Erziehung, daß ich auf meiner Lebensbahn im stande war, im Fache der Erziehung mein Scherflein auf den Altar des Vaterlandes zu legen.“ Nach Besuch der Stadtschule in Frauenfeld und eines Fortbildungskurses für Landschulmeister wurde er Lehrer in einer Winterschule in Tobel; während des Sommers übte er den Beruf eines Dachdeckers aus. 1810 nahm er die Stelle eines Lehrers an der Armenschule in Hofwil an und widmete sich daselbst während 20 Jahren mit ganzer Seele der Armenerziehung. Seinen Zöglingen war er Vater und Mutter, teilte mit ihnen Arbeit und Erholung, Nahrung, Wohnung, Spiel. Der Unterricht war Gelegenheitsunterricht; arbeitend sollten die Zöglinge lernen und lernend arbeiten. Wehrli würzte die Arbeit mit Erzählungen, gab Belehrungen über den Boden, die Pflanzen, Tiere, Gesteinsarten, ließ Rechnungsaufgaben lösen, machte auf Naturerscheinungen aufmerksam und brachte so den Zöglingen in anschaulichster und praktischster Weise eine Menge Kenntnisse bei, weckte in ihnen die Beobachtungsgabe, das Denken und den Bildungstrieb. Daneben erteilte er je

nach Jahreszeit und Witterung täglich zwei bis vier Stunden Unterricht im Lesen, Schreiben, Rechnen und in der Religion.

Die schönen Resultate in Bezug auf Erziehung und Unterricht dieser armen und vielfach verwahrlosten Kinder machten die „Wehrlischule" bald in weiten Kreisen bekannt. Es wurden nun auch anderswo solche Wehrlischulen gegründet, und es meldeten sich viele junge Leute, um sich zu Armenlehrern heranbilden zu lassen. Auch in manchen seiner Zöglinge erwachte die Liebe zu diesem schönen Berufe. So wurde die Armenschule zu einer Armenlehrerbildungsanstalt. Die Armenanstalt nahm die Kinder unentgeltlich auf; aber diese mußten dann bis zum 20. Jahre in der Anstalt verbleiben, um durch Arbeit die Erziehungskosten abzuverdienen. Diese Arbeiten auf dem Felde, im Garten, in den Werkstätten, im Hause rc. waren aber selbst wieder bildend, so daß die Zöglinge nach dem Austritt aus der Anstalt ihr Brot selbst verdienen konnten. Als Wehrli in den talentvollsten älteren Schülern Gehilfen bekam, erteilte er auch Unterricht an der Realschule und bei den Fortbildungskursen der Lehrer, wodurch er sich selbst theoretisch weiter auszubilden Gelegenheit bekam.

Im Jahre 1833 wurde er von der Regierung seines Heimatkantons als Seminardirektor an das neugegründete Lehrerseminar in Kreuzlingen berufen, wo er wieder 20 Jahre lang (bis 1853) segensreich wirkte. Er bildete besonders praktische Lehrer heran, verband mit dem Seminar die Landwirtschaft und eine Werkstätte, damit der Lehrer den Kindern auch Anleitung in den verschiedenen Arbeiten geben könne. Lehrer und Schüler sollte das Band eines edlen christlichen Familienlebens umschließen; sein Wahlspruch war: Bete und arbeite! Dadurch machte er die Lehrer- und Schulbildung im Kanton Thurgau populär, um so mehr, da er auch in weiteren Kreisen für die Hebung der Landwirtschaft thätig war, Vorträge hielt und landwirtschaftliche Vereine gründete.

Mit dem neuen Geiste, der in der Mitte des Jahrhunderts in die Lehrerbildung eindrang und die wissenschaftliche Seite stärker betonte, konnte er sich nicht recht befreunden. Er trat 1853 von seinem Seminar zurück und starb schon nach zwei Jahren, von seinen Zöglingen und allen, die ihn kannten, geliebt und geachtet.

3. Mittelbare Schüler und Geistesverwandte Pestalozzis.

a) August Hermann Niemeyer (1754—1828).

Er war ein Urenkel Franckes, Professor an der Universität in Halle und Vorsteher des pädagogischen Seminars an derselben. Seine Ansichten über Erziehung und Schulwesen verbreitete er in dem berühmt gewordenen Werke: „Grundsätze der Erziehung und des Unterrichtes" (1796). Das Ziel der Erziehung ist ihm die Sittlichkeit, die im Einklang der Freiheit mit der Vernunft besteht.

b) Bernhard Gottlieb Denzel (1773—1838).

Denzel stammte aus Stuttgart, wurde Inspektor des neuerrichteten Seminars in Eßlingen und erwarb sich als Reorganisator des Schulwesens in Nassau große Verdienste. In seinem Werke: „Die Volksschule, ein methodologischer Lehrkursus", behandelt er die Methodik sämtlicher Fächer der Volksschule und brachte manche Verbesserung in die Pestalozzische Methode. Der Anschauungsunterricht ist ihm der Stammunterricht für alle Schulfächer; statt vom Körper des Kindes, wie Pestalozzi that, geht er vom Schulzimmer aus; die Veranschaulichungsmittel im Rechnen vermehrte er durch die „Denzelsche Leiter", eine Leiter mit zehn Sprossen, um den Zahlenraum von 1—10 und vou 1—100 darzustellen.

c) Heinrich Stephani (1761—1850).

Stephanis Geburtsort ist Gmünd in Oberfranken; er wirkte als bayrischer Schulrat und als pädagogischer Schriftsteller in einem dem Christentum feindlichen Sinne. Um die methodische Ausbildung der einzelnen Fächer hat er sich große Verdienste erworben, besonders um den Leseunterricht, indem er durch seine „Fibel" (1802) und seine „methodische Anweisung zum Leseunterricht" (1804) der Lautiermethode zum Durchbruche verhalf.

Die Disziplin legt er in die Hände der Schüler; diese sollten die Schulordnung aufstellen, die Bestrafungen bestimmen, während der Lehrer ihre Beschlüsse auszuführen hat. Er stürzt also die Ordnung um und behandelt die Schüler als bereits reife, selbständige Männer. Solche Übertreibungen entzogen ihm die Gunst der Staatsbehörden und führten seine Entlassung herbei. Er starb zu Gorkau in Schlesien, wo er seine letzten Jahre verlebte.

d) Gustav Friedrich Dinter (1760—1831).

1. Geboren in Borna, einem Städtchen Sachsens, genoß er im Schoße seiner Familie eine glückliche Jugendzeit. Schon als Pfarrer widmete er seine Aufmerksamkeit der Lehrerbildung, wurde dann (1797) Seminardirektor

in Dresden und später (seit 1816) Schulrat in Königsberg. Für die Lehrerbildung galt ihm als leitender Grundsatz: „Bei den Seminaristen macht nicht die Menge der Kenntnisse den tüchtigen Lehrer, sondern die Klarheit und die Bestimmtheit des Wissens und die Gewandtheit im Vortrage.“ Als Schulrat war er rastlos thätig, die Schulen seines Kreises zu inspizieren und zu bessern; den Lehrern erklärte er mit Freimut, was in ihrer Thätigkeit nicht richtig und daher zu ändern sei; für die Hebung des Lehrerstandes trat er kräftig ein. Er war auch ein fruchtbarer Schriftsteller. Seine pädagogischen Hauptwerke sind: „Die vorzüglichsten Regeln der Katechetik“ und „Die vorzüglichsten Regeln der Pädagogik, Methodik und Schulmeisterklugheit“.

2. Seine Pädagogik steht auf rationalistischem Boden. Zweck der Erziehung ist ihm harmonische Ausbildung aller Kräfte des Menschen; Zweck des Unterrichtes Aufklärung des Verstandes. Als wichtigstes Mittel hierzu empfiehlt er die katechetische Lehrform. Er unterscheidet eine examinierende, eine zergliedernde und eine sokratische Katechisation. Die erstere erforscht die Geisteskräfte und Kenntnisse des Kindes; die zweite zerlegt durch Fragen das Ganze, den Satz, in seine Teile und läßt die Kinder die Teile wieder zum Ganzen vereinigen. Die dritte leitet den Schüler durch geschickte Fragen so, daß er das, was man ihm geben will, selbst finde. Die gewonnenen Begriffe und Resultate müssen auch auf den Zögling angewendet und für das praktische und sittliche Leben verwertet werden.

3. Dinter hat durch seine Lehrmethode die Verstandesbildung zu einseitig gepflegt, die Kinder zu altklugen Verstandesmenschen herangezogen. Gemüt und religiöses Leben kommen zu kurz. Auch der Lehrerbildung hauchte er seinen rationalistischen Geist ein; dies zeigt besonders seine „Schullehrerbibel“, welche die Wunder natürlich zu erklären sucht. Er trat nicht offen, wie Stephani, gegen das Christentum auf, aber sein Grundsatz war: „Lehrt das Volk denken, und das veraltete Gebäude wird sinken, ohne daß ihr eine Hand anlegt.“ Einer falschen Religion gegenüber ist der Satz richtig; die wahre Religion aber hat das richtige Denken nicht zu fürchten; richtiges Denken führt zu ihr.

e) Adolf Diesterweg (1790—1866).

1. Während Stephani und Dinter sich weniger mit den Ideen Pestalozzis befreunden konnten, war dagegen Diesterweg ihr vorzüglicher Vertreter und Verbreiter in der Neuzeit und hat wie kein anderer ihnen in der Volksschule Geltung zu verschaffen verstanden.

Er wurde zu Siegen in Westfalen geboren; nach gründlichen Studien nahm er eine Hauptlehrerstelle in Mannheim an und

kam dann als Lehrer an die Musterschule in Frankfurt, die vom Pestalozzianer Dr. Gruner geleitet wurde. Hier befreundete er sich mit Delaspee, einem vorzüglichen Schüler Pestalozzis, und lernte die Pestalozzische Methode kennen. Als Gymnasiallehrer in Elberfeld trat er mit dem Pädagogen Wilberg, einem Schüler Rochows, in nähere Beziehung. Durch diese beiden Männer wurde Diesterweg immer mehr auf das Gebiet des Volksschulwesens hingelenkt, und als das Seminar in Mörs am Rhein gegründet wurde (1820), nahm er mit Freuden die ihm dargebotene Direktionsstelle an, um seine Kräfte in den Dienst der Volkserziehung zu stellen. „Ich will die jungen Leute zu lebendigem Streben anregen, in ihnen echte Bildung, das kostbarste Gut der Welt, begründen, als Kern aber derselben religiös-sittliche Gesinnungen hervorrufen; ich will die angehenden Lehrer mit Liebe zum Amt und zu den Kindern erfüllen, sie für die heilige Sache der Volksbildung begeistern, und eben darum geht mein Streben auf individuelle Bildung los, auf Weckung ihrer schlafenden Kräfte, kurz, auf Bildung von innen heraus."

2. Daß es ihm mit diesen Worten ernst war, zeigt sein ganzes Wirken in Mörs. Er verlegte allen Fleiß auf den Unterricht, den er anfangs fast allein gab, arbeitete Lehrbücher aus, bemühte sich um die Hebung der Volksschule der Umgebung und ließ zur Fortbildung der Lehrer und zur Weckung des Interesses für die Schule die „Rheinischen Blätter für Erziehung und Unterricht" erscheinen.

3. Solche Thätigkeit blieb in den höheren Kreisen nicht unbeachtet. 1832 wurde er als Direktor des neugegründeten Lehrerseminars nach Berlin berufen. Durch seine unermüdliche Thätigkeit blühte es rasch auf. Er verband damit eine Übungsschule, die eine Musterschule für die ganze Stadt wurde. „Der Beruf des Lehrers", erklärte er, „ist ein praktischer, und es giebt für ihn keine wahre Bildung durch bloße Theorie. Wie der Handwerker, der Künstler sich vorzugsweise in einer entsprechenden Werkstatt ausbildet, so muß auch der Lehrer durch eine Musterschule gebildet werden."

Er widmete sich auch mit Eifer der schriftstellerischen Thätigkeit; so bearbeitete er ein „Methodisches Handbuch

des Rechenunterrichtes", ein „Lehrbuch der Geometrie", einen „Praktischen Lehrgang für den Unterricht in der deutschen Sprache", eine „Populäre Himmelskunde und astronomische Geographie". Das wichtigste Werk aber erschien 1835: „Wegweiser zur Bildung deutscher Lehrer", das er in Verbindung mit andern tüchtigen Schulmännern herausgab (Hentschel, Lüben, Mädler rc.).

Im Jahre 1846 veranstaltete er eine großartige Pestalozzifeier und gründete im Anschlusse daran eine Pestalozzistiftung für arme Waisen, zu deren Gunsten er das Büchlein schrieb: „Pestalozzi, ein Wort für Kinder und deren Eltern."

Diesterweg entfremdete sich in Berlin immer mehr dem positiven Christentum und folgte auch politisch einer immer freieren Richtung. Dies führte zu allerlei Unannehmlichkeiten mit der Oberbehörde und endlich zur Entlassung. Die damit gewonnene Mußezeit widmete er der Schriftstellerei. Es erschienen verschiedene Streitschriften, besonders gegen die Preußischen Schulregulative, welche 1854 herauskamen, um das Schulwesen wieder mehr in christliche Bahnen zu leiten. Diesterweg war ein heftiger Gegner des konfessionellen Religionsunterrichtes und wollte die konfessionslose Staatsschule durchführen. Seit 1851 ließ er das „Pädagogische Jahrbuch" erscheinen, eine Umschau über die pädagogischen Erscheinungen seiner Zeit. Er starb 1866, kurz nach dem Tode seiner Frau, welche von der Cholera dahingerafft wurde.

4. Seine Pädagogik hat auf die weitesten Kreise einen maßgebenden Einfluß ausgeübt; wir heben deswegen die wichtigsten Grundsätze derselben hervor.

a) Als Hauptaufgabe der Erziehung bestimmt Diesterweg die Heranbildung zur Selbstthätigkeit im Dienste des Wahren, Guten und Schönen. Das Kind soll dahin geführt werden, seine Erkenntniskraft selbstthätig dem Wahren, das Gemüt dem Schönen und die Willenskraft dem Guten zuzuwenden.

b) Das Hauptmittel zur Erreichung dieses Zieles liegt im Unterricht. „Aller wahre Unterricht wirkt Menschenbildung, ist entwickelnd-erziehende Unterweisung, Anleitung zu bewußter Thätig-

keit", ist Anregung der im kindlichen Geiste nach Entfaltung ringenden Kräfte. Der Erzieher ist Wecker der Volkskraft.

c) Das Kind soll aber nicht nur eine allgemeine Menschenbildung erhalten, sondern auch eine nationale, indem es für die Verhältnisse und Aufgaben desjenigen Volkes herangezogen wird, dem es angehört. Zu diesem Zwecke muß der Unterricht naturgemäß und kulturgemäß sein.

α) Der Unterricht ist naturgemäß, 1) wenn er die natürlichen Entwicklungsstufen des Kindes beachtet, seine Anlagen und Kräfte möglichst harmonisch ausbildet, den Standpunkt der Kinder zum Ausgangspunkte macht und von da aus lückenlos und gründlich weiter baut; 2) wenn er auf Anschauung beruht und stufenmäßig in elementarer Folge von der Sache zum Wort, vom Bekannten zum Unbekannten, vom Besondern zum Allgemeinen, vom Beispiel zur Regel vorwärts schreitet; 3) wenn er dabei die Selbstthätigkeit der Schüler möglichst anspornt und daher besonders die fragend entwickelnde Lehrform anwendet. „Wir lassen finden, was zu finden ist; die Methode ist die heuristische. Das Nichtzufindende, das Positive, Gegebene, sind wir nicht so thöricht, entwickeln zu wollen; da es ein Gegebenes ist, muß es aufgenommen werden." 4) wenn der Stoff sowohl im allgemeinen als bei jedem einzelnen Fache nach einem genauen, der physischen Entwicklung des Kindes entsprechenden Stufengange verteilt und angeordnet ist. Hierbei sind drei Stufen zu unterscheiden: αα) die der Sinnlichkeit oder der Anschauung; ββ) die der Einbildung, auf der Gewöhnung und Gedächtnisbildung besonders zur Geltung kommen; γγ) die der freien Selbstbestimmung, auf der das verständige und vernünftige Denken besondere Aufmerksamkeit verlangen. Auf allen Stufen beachte man den Satz: „Lehre nichts, was dem Schüler dann, wenn er es lernt, noch nichts ist, und lehre nichts, was ihm später nichts mehr ist." Sorge aber dafür, daß die Kinder das behalten, was sie gelernt haben.

β) Der Unterricht ist kulturgemäß, wenn er den Anschauungen und Bedürfnissen der Gegenwart, den Anforderungen der Zeit entspricht, und wenn die Schüler Liebe und Lust zur Arbeit bekommen.

d) Ein guter Unterricht setzt einen guten Lehrer voraus; daher legt er das größte Gewicht auf die Lehrerbildung. „Der Lehrer ist für die Schule das, was die Sonne dem Universum", sagt er, ebenso: „Wie keiner einem andern etwas geben kann, was er selbst nicht hat, so kann keiner entwickeln, erziehen, bilden, der nicht selbst entwickelt, erzogen, gebildet ist." Freilich geht er in seinen Anforderungen zu weit, wenn er meint, es müsse jeder Lehrer ein Naturforscher sein, den Scharfsinn Lessings, das Gemüt eines Hebel, die Beredsamkeit eines Salzmann, die Weisheit eines Sokrates besitzen. Solche Überforderungen führten zu jener Selbstüberschätzung, nach der sich der Lehrerstand als einzigen Bildungsfaktor betrachtet und über die geistlichen und weltlichen Behörden erhaben fühlt.

e) Bezüglich der Organisation des Volksschulwesens verlangt Diesterweg für die Vorschulzeit Erziehung im Kindergarten nach den Grundsätzen Fröbels und als Ausbau der eigentlichen Volksschule Fortbildungsschulen mit verringerter Stundenzahl zur Ergänzung und Erweiterung der Bildung.

5. Diesterwegs Hauptverdienst liegt darin, daß er die Methode Pestalozzis ausbaute, ihre Ideen richtig stellte, neben der formalen auch die materiale Seite des Unterrichtes betonte, auf Selbstthätigkeit der Kinder drang, für die intellektuelle und finanzielle Hebung des Lehrerstandes arbeitete und auf dessen Fortbildung anregend wirkte. Durch seine Schriften weckte er in den weitesten Kreisen Interesse für das Schulwesen. Eine unheilvolle Schattenseite bleibt es, daß er das positive Christentum nicht zu würdigen verstand, später sogar feindlich gegen dasselbe auftrat und nur einen konfessionslosen Religionsunterricht zulassen wollte. Seine Ideen über Erziehung und Unterricht kamen besonders in den „Allgemeinen Bestimmungen" unter Minister Dr. Falk 1872 für das staatliche Schulwesen zur Geltung.

f) Friedrich Dittes (1829—1896).

Im gleichen Sinne, wie Diesterweg im Norden, wirkte Dittes im Osten, in Wien, wohin er 1868 als Direktor des Pädagogiums berufen wurde. Er war vorher Seminardirektor in Gotha. 1875 gab er die „Schule der Pädagogik" heraus, welche seine Psychologie, Logik, Erziehungs- und

Unterrichtslehre und deren Geschichte enthält; ebenso veröffentlichte er eine pädagogische Monatsschrift „Pädagogium“ und das „Pädagogische Jahrbuch“. Er hat nicht wenig zur Entchristlichung der Volksschule und des Lehrerstandes in Österreich beigetragen.

g) Karl Kehr (1830—1885).

Kehr steht dem positiven Christentum wieder näher als die beiden vorbenannten Männer. Aus ärmlichen Verhältnissen arbeitete er sich durch unerschütterlichen Mut und unermüdlichen Fleiß zu den einflußreichsten Stellen empor, wurde Seminarlehrer, dann Seminardirektor zuerst in Gotha (1863—1873), dann in Halberstadt und seit 1883 in Erfurt. Als Seminardirektor drang er auf eine tüchtige theoretische und praktische Bildung seiner Zöglinge, war selber ein vorzüglicher Lehrer und Methodiker, der es verstand, die jungen Leute für ihren hohen Beruf zu begeistern. Großes Gewicht legte er auf die Seminarschule, die er zu einer wahren Musterschule erhob. „Ein Seminar ohne Seminarschule kommt mir vor wie eine Schwimmanstalt ohne Wasser.“ Hauptzweck des Unterrichtes ist die naturgemäße und harmonische Entwicklung aller Kräfte des Kindes und die Legung einer soliden Grundlage, auf der sich die spätere Fach- und Berufsbildung aufbauen kann. Sein Wert richtet sich nach der Einwirkung auf die Gesinnung. „Wenn die Gesinnung des Menschen nicht gebildet und veredelt wird, so hat der Unterricht seinen höchsten Zweck nicht erreicht.“

Seine reiche schriftstellerische Thätigkeit ist aus seiner Praxis herausgewachsen und hat daher fast durchweg die Schulpraxis und Fortbildung der Lehrer im Auge. Seine Schriften fanden die weiteste Verbreitung in der Lehrerwelt, so ganz besonders die „Praxis der Volksschule“ und die „Theoretisch-praktische Anweisung zur Behandlung deutscher Lesestücke“. Das „Lesebuch für die deutschen Lehrerbildungsanstalten“ (4 Bde.), das er mit Kriebitzsch herausgab, wurde in vielen Lehrerseminarien eingeführt. Unter Mitwirkung mehrerer bedeutender Schulmänner entstand die „Geschichte der Methodik des deutschen Volksschulunterrichtes“. Seit 1872 gab er die „Pädagogischen Blätter für Lehrerbildung“ heraus, die bis heute fortgesetzt werden.

So ging von Kehr eine reiche Anregung auf die deutsche Lehrerwelt aus, die dem Volksschulunterrichte wieder zum höchsten Segen wurde.

4. Philosophische Pädagogen.

Wir können die Besprechung dieser rationalisierenden Richtung nicht schließen, ohne noch einen Blick auf die gleichzeitige geistesverwandte Philosophie zu werfen. Die Pädagogik ist eben so eng mit der Philosophie verwandt, daß sie sich deren Einfluß nie entziehen kann. Das zeigte sich auch in der vorliegenden Periode. Wir berücksichtigen besonders diejenigen Philosophen, die auch in pädagogischer Beziehung thätig waren und auf die Weiterentwicklung des Schulwesens hervorragenden Einfluß ausübten.

a) Emmanuel Kant (1724—1804).

Der philosophische Begründer der rationalistischen Richtung der Humanität ist Emmanuel Kant, Professor in Königsberg, der mit seinen Ideen am meisten Einfluß auf die dem Christentum entfremdeten Kreise der Neuzeit gewann. Er ist der Philosoph der Vernunftreligion. Seine pädagogischen Ansichten sind in seinem Schriftchen: „Über Pädagogik“ enthalten. Aufgabe der Erziehung ist es, die Anlagen des Menschen derart auszubilden, daß er den Zweck seines Daseins erfüllen kann. Diese Anlagen sind teils technische: sie verhelfen dem Menschen zur Geschicklichkeit; teils pragmatische: sie führen zur Klugheit; und teils moralische: sie streben nach Sittlichkeit. Die Erziehung muß daher den Menschen kultivieren, zivilisieren, moralisieren. Die sittliche Aufgabe ist die höchste: „Der Mensch muß durch die Erziehung tugendhaft werden, tugendhaft aus Vernunft und Überzeugung, — das ist das Höchste.“ Mittel zur Erziehung sind: Wartung (Pflege), Disziplin und Unterweisung. „Der Mensch kann nur Mensch werden durch die Erziehung.“

b) Johann Gottlieb Fichte (1762—1814).

Fichte war Professor der Philosophie in Jena und Erlangen; er wurde für die Pädagogik besonders bedeutungsvoll durch seine 1808 in Berlin gehaltenen „Reden an die deutsche Nation“, in denen er der Nationalerziehung das Wort redet und dieselbe ganz in die Hände des Staates legen will. Die sittliche Bildung des Willens ist auch ihm das Höchste; aber die sittliche Ordnung, zu welcher der Mensch erzogen werden soll, ist das Göttliche, ja das einzig Göttliche. Einen persönlichen Gott, der das Sittengesetz in den Menschengeist gelegt, anerkennt Fichte nicht. Was wir Gott

nennen, ist nur die moralische Weltordnung, die wir durch unser sittliches Handeln hervorbringen. — Bedeutsam wurde sein Hinweis auf Pestalozzi und seine Pädagogik, in der er „das wahre Heilmittel für die kranke Menschheit“ sah. Von ihm veranlaßt unterstützte die preußische Regierung eine Anzahl junger Männer, damit sie in Iferten die Pestalozzischen Ideen kennen lernen und dann in der Schule verwenden sollten.

c) Daniel Schleiermacher (1768—1834).

Als Professor der Theologie in Halle und Berlin hielt er daselbst auch pädagogische Vorlesungen, welche nach seinem Tode veröffentlicht wurden unter dem Titel: „Schleiermachers Erziehungslehre“. Er verlangt eine auf den Humanismus gegründete Erziehung zur Sittlichkeit; ihre Aufgabe ist es, den Menschen zu bilden „für die eigentümliche Beschaffenheit der verschiedenen großen Lebensgemeinschaften“, aber auch für die individuelle Freiheit. Die Volksschule soll daher so auf die Entwicklung der Einsicht und des Willens wirken, „daß sie ihre Zöglinge sowohl in rein mechanisches Gewerbsleben als auch in diejenigen Anstalten, in denen die höchste individuelle Ausbildung erreicht wird, abliefern kann“. Den Religionsunterricht schließt er von der Schule aus, ebenso auch die Bibel. Die sittliche Erziehung ist ihm vor allem Sache der Familie. An den Lehrer stellt er hohe Anforderungen. „Diejenigen werden immer am besten erziehen, die sich am meisten über die Unvollkommenheiten der Zeit erhoben haben. Der Lehrer, auch der Volksschullehrer, muß deshalb der entwickeltste und gebildetste Mann im Volke sein, aber auch aus dem Volke, weil er rein für dasselbe ist.“

d) Johann Baptist Graser (1766—1841).

Joh. Baptist Graser war sowohl philosophischer als auch praktischer Pädagoge und hat durch seine Thätigkeit als Schulrat und durch seine Schriften einen bedeutenden Einfluß auf die Entwicklung des Schulwesens ausgeübt. Er war Katholik, studierte Theologie und wurde Priester, trat aber später aus dem geistlichen Stande aus und näherte sich der rationalistischen Lebensauffassung, die auch seine Schriften beeinflußte. Er schrieb: „Die Elementarschule fürs Leben a) in ihrer Grundlage, b) in ihrer Steigerung und c) in ihrer Vollendung“; „Das Verhältnis des Elementarunterrichtes zur Politik der Zeit“, in welcher Schrift er gegen Stephani auftritt. Sein Hauptwerk trägt den Titel „Divinität oder das Prinzip der einzig wahren Menschenerziehung“ (1811). Als höchste Bestimmung des

Menschen und daher auch der Erziehung bezeichnet er das „divine Leben", d. i. der Mensch soll durch sich selbst, durch freie Gesinnung und That, das Ebenbild Gottes in sich darstellen", worunter er die Vollkommenheit der natürlichen Geistesgaben und ihre Herrschaft über das Animalische im Menschen versteht. Dazu bedarf er der Unterstützung durch Unterricht und Erziehung. Die Ausbildung hat den ganzen Menschen zu umfassen, die physischen, intellektuellen, moralischen und ästhetischen Kräfte. Die Erziehung soll diese Kräfte üben und zur Lust steigern, aber auch den Zögling zur Selbständigkeit führen, seinen Geist bilden und ihm Gerechtigkeit und Menschenliebe einflößen. Damit, erklärt Graser, ist er auch zum Christen erzogen.

Der Unterricht soll die Kinder „aus dem Leben heraus und für das Leben bilden". Das Leben muß im Unterricht als Prinzip und Quelle aller Kenntnis behandelt und die Kenntnis gleich zunächst mit dem Leben innigst verbunden werden. Daher muß in allen Unterrichtsgegenständen von dem ausgegangen werden, was dem Kinde am nächsten steht und seiner Anschauung unmittelbar vorliegt. Von da aus müssen sich dann seine Kenntnisse stufenmäßig erweitern und vervollständigen. Der Anschauungsunterricht geht vom Haus aus, der Unterricht über die gesellschaftliche Ordnung von dem Familienleben, die Geographie vom Wohnorte, die Geschichte von der Familien- und Ortschronik, selbst der Religionsunterricht geht von den gegenseitigen Pflichten der Familienglieder aus und schreitet zum Leben in der kirchlichen Gemeinschaft fort. Er wollte den Unterrichtsstoff nach dem Prinzip „Vom Nahen zum Entfernten" in konzentrischen Kreisen erweitern, und zwar in allen Unterrichtsfächern, ging aber hierin zu weit, indem er es auch auf die Religionslehre und Geschichte ausdehnte. In der Geographie brachte er damit den synthetischen Lehrgang zur allgemeinen Geltung; für das Lesenlernen führte er die Schreiblese-Methode ein und betonte eine enge Verbindung zwischen Sprechen, Schreiben und Lesen. — Auch als Taubstummenlehrer hat sich Graser große Verdienste erworben. Er hinterließ hierüber die Schrift: „Der durch Gefühl und

Tonsprache der Menschheit wiedergegebene Taubstumme".

Die Ideen Grasers über die Elementarmethode besonders in Bezug auf den deutschen Unterricht wurden von seinem Schüler Raimund Jakob Wurst (1800—1845), Seminardirektor in St. Gallen (1835—1838) und nachher in Ellwangen, praktisch verwertet und in einer großen Anzahl Schulbücher durchgeführt und verbreitet: „Die ersten zwei Schuljahre", „Das erste Schulbuch für die untersten Klassen der Elementarschule", „Praktische Sprachdenklehre" und eine „Theoretisch-praktische Anleitung zum Gebrauche der Sprachdenklehre", „Ausführliche Anleitung zum Schreibleseunterricht". Alle diese Bücher haben die weiteste Verbreitung gefunden und jahrzehntelang die Schulen beherrscht.

e) Johann Friedrich Herbart (1776—1841) und seine Schule.

1. Seit der Mitte des 19. Jahrhunderts machte sich in Deutschland und später auch in der Schweiz eine eigenartige pädagogische Strömung geltend, die nicht auf Pestalozzi, sondern auf Herbart zurückgriff und sich vielfach der Pestalozzischen Richtung gegenüberstellte. Ihr Unterschied liegt nicht in einer Verschiedenheit der religiösen Anschauung — beide Richtungen stehen auf rationalistischem Boden —, auch nicht in einer andern Auffassung des Endzieles der Erziehung — beide erstreben die Sittlichkeit — oder der wesentlichsten Mittel zur Erreichung dieses Zieles, sondern in der Verschiedenheit der psychologischen Grundlage und des methodischen Aufbaues des pädagogischen Systems.

Johann Friedrich Herbart aus Oldenburg machte seine Studien in Jena (Schiller, Fichte) und wurde dann Hauslehrer in der Familie Steiger in Bern, deren drei Söhne er zu erziehen hatte. Von da besuchte er Pestalozzi in Burgdorf, der auf ihn einen nachhaltigen Eindruck machte. Als Professor der Philosophie und Pädagogik in Göttingen gab er 1806 sein pädagogisches Hauptwerk heraus: „Allgemeine Pädagogik von dem Zwecke der Erziehung abgeleitet". 1809—1833 wirkte er in gleicher Eigenschaft in Königsberg und von da bis zu seinem Tode wieder in Göttingen, wo er sein letztes pädagogisches Werk schrieb: „Umriß pädagogischer Vorlesungen".

Sein Bestreben ging dahin, die Pädagogik als philosophische Wissenschaft darzustellen und mit ihren beiden Hilfswissenschaften, Psychologie und Ethik, in organische Verbindung zu bringen.

Sein pädagogisches System wurde weiter ausgebildet von Professor Tuiskon Ziller (1817—1882) in Leipzig durch die Lehre von den kulturhistorischen Stufen und die Konzentration des Unterrichtes um den Gesinnungsstoff. Er machte durch den von ihm gegründeten „Verein für wissenschaftliche Pädagogik" die Herbartsche Richtung in weiteren Kreisen bekannt. Seine Hauptwerke sind: „Vorlesungen über allgemeine Pädagogik" und „Grundlegung zur Lehre vom erziehenden Unterricht".

Zur Verbreitung der Herbart-Zillerschen Pädagogik arbeiteten auch mit Erfolg: a) Theodor Waitz (1821—1864), Professor in Marburg, durch sein Werk: „Allgemeine Pädagogik"; b) Karl Volkmar Stoy (1815 bis 1885), Professor in Leipzig, durch sein pädagogisches Seminar und seine „Enzyklopädie der Pädagogik"; c) Gustav Fröhlich durch die populär gehaltene Schrift: „Die wissenschaftliche Pädagogik in ihren Grundlehren gemeinverständlich dargestellt und durch Beispiele erläutert"; d) Dr. W. Rein, Seminardirektor in Eisenach, mit seinen Mitlehrern Pickel und Scheller, durch das Werk: „Theorie und Praxis des Volksschulunterrichtes nach Herbartschen Grundsätzen"; e) Dr. Theodor Wiget, früher Seminardirektor in Chur und Rorschach, durch die Schrift: „Die formalen Stufen".

2. Grundzüge des Herbartschen Systems.

I. Die Grundlagen der Pädagogik sind die Psychologie und die Ethik; jene weist auf das Objekt der Erziehung hin, diese auf das Ziel. Ziel der Erziehung ist der sittliche Charakter (Charakterstärke der Sittlichkeit).

Die Ethik lehrt als Mittel der Erziehung die sogen. fünf praktischen Ideen, welche das sittliche Verhalten des Einzelnen und der menschlichen Gesellschaft ordnen. 1) Die Idee der inneren Freiheit verlangt Übereinstimmung unseres Willens mit unserem Wissen; 2) die Idee der Vollkommenheit ein kräftiges Wollen für die Ausführung; 3) die Idee des Wohlwollens unsere selbstlose Hingabe an das Wohl des Mitmenschen; 4) die Idee des Rechtes fordert für jeden das Seine, und 5) die Idee der Vergeltung die Wiedervergeltung für jede absichtliche

Wohl- und Wehethat. — In Erfüllung dieser praktischen Ideen sieht Herbart die Vollkommenheit des sittlichen Lebens. Mit einer solchen Moral wird man aber keine Charaktermenschen erziehen; es fehlt ihr jeder tiefere Halt; sie führt höchstens zu einem äußeren Anstande.

Noch weniger annehmbar ist seine Psychologie; sie ist materialistisch aufgefaßt, das Leben der Seele eine Mechanik der Seelenkräfte, in Bewegung gesetzt durch die Vorstellungen. Die Seele, lehrt Herbart, ist zwar ein geistiges und einheitliches Wesen, aber ohne Vermögen; das Leben der Seele wird durch die Vorstellungen bedingt, welche in die Seele gelangen. Aus dem Aufeinanderwirken der Vorstellungen in der Seele entstehen Gefühle und Begehrungen nach rein mechanischen Gesetzen. — Bei solcher Auffassung kann im Menschen weder Freiheit noch Selbständigkeit bestehen; seine sittliche Würde geht verloren; er wird zu einer Maschine. Von eigentlicher Erziehung kann nicht mehr die Rede sein. Herbart zieht zwar diese Konsequenzen nicht, aber diese psychologische Grundlage erklärt, warum in seinem Erziehungssystem die Vorstellung und der Unterricht eine so große Rolle spielen.

II. Die Pädagogik Herbarts umfaßt drei Thätigkeiten: Regierung, Unterricht und Zucht.

1) Die Regierung ist die notwendige Vorbedingung für Unterricht und Zucht, beseitigt negativ alles, was sie stören und hemmen könnte: Unordnung, Trägheit, Verschwendung, Unmäßigkeit ꝛc.; befördert positiv alles, was sie unterstützt: Ruhe, Reinlichkeit, Ordnung ꝛc. Mittel dazu sind: Gewöhnung und Abgewöhnung, Befehl, Gesetz, Lohn, Strafe, Aufsicht. Sie sollen auf der Autorität und Liebe beruhen.

2) Der Unterricht soll nicht nur Wissen und Können, sondern vor allem Erziehung bewirken, erziehender Unterricht sein. Er ist planmäßige Einwirkung auf den werdenden Menschen behufs sittlicher Gestaltung seines inneren Wesens und Lebens zur Erreichung seines Endzweckes. Diese Einwirkung wird erreicht durch Bildung eines festen und fruchtbaren Vorstellungs- und Gedankenkreises, der das ganze Leben beherrscht. Nicht aus einzelnen Vorstellungen geht ein festes bestimmtes Wollen hervor,

sondern aus der Gesamtwirkung einer innig verbundenen Vorstellungsmasse.

Diese erziehende Kraft aber hat der Gedankenkreis nur, wenn er vom Interesse getragen ist. Interesse ist der Kardinalbegriff des Unterrichtes; es ist die lebendige Freude an den Kenntnissen, an allem Wahren, Guten und Schönen, und das selbständige Streben, sein Wissen und Können zu vervollkommnen. Es muß nicht nur Ausgangspunkt des Unterrichtes sein, sondern auch Ziel desselben und im späteren Leben fortdauern. Das Interesse sei daher andauernd, aber auch vielseitig, indem es den ganzen Kreis des menschlichen Strebens umfaßt, und gleichschwebend, indem die verschiedenen Interessenkreise gleichmäßig berücksichtigt werden.

Das Interesse ist ein doppeltes:

a) Das Interesse der Erkenntnis, welches α) auf die verschiedenen Gegenstände der Erfahrung geht (empirisches Interesse), β) auf Grund und Folge, Ursache und Wirkung derselben (spekulatives J.), γ) auf das Verhältnis der Gegenstände zu den Grundsätzen des Guten und Schönen (ästhetisches J.).

b) Das Interesse der Teilnahme bethätigt sich α) gegenüber einzelnen Personen (sympathetisches J.), β) gegenüber der Sozietät in Familie, Staat und Kirche (soziales J.), γ) gegenüber Gott (religiöses J.).

Die Erzeugung dieses Interesses und dadurch die erziehende Kraft des Unterrichtes hängt nun ab:

a) von der Auswahl und Anordnung des Stoffes. Diese hat sich an die Entwicklungsstufen des Kindes anzuschließen, die zu den Entwicklungsstufen der Kultur parallel gehen. Man unterscheidet nun acht solcher Kulturstufen (nach Anzahl der Schuljahre). Für jede Stufe ist ein Hauptstoff zu wählen, um den sich alle andern Unterrichtsstoffe gruppieren; er muß für die Weckung bleibender Gesinnungen bedeutungsvoll sein, heißt daher Gesinnungsstoff. Für die erste Kulturstufe eignen sich Märchen, für die zweite Robinson, für die dritte die Geschichte der Patriarchen, für die vierte die Zeit der Richter, für die fünfte die der Könige, für die sechste Christus, für die siebente die Geschichte der

Apostel, für die achte die Reformation. Dieser Gesinnungsstoff bildet den konzentrischen Mittelpunkt aller Unterrichtsstoffe, die wie Radien von ihm ausgehen und wieder zu ihm zurücklaufen. Das ist die Konzentrationsidee der Herbartschen Schule.

b) Von der Mitteilung des Stoffes. Diese hat sich genau nach den psychischen Gesetzen zu richten; denn alles Lernen ist ein Aufnehmen neuer Stoffe zum alten und eine Verbindung beider — ist also ein Perzeptions= und Apperzeptions=prozeß.

Dieser Vorgang ist bedingt α) durch die Aufmerksamkeit, die ungezwungen aus dem Verhältnisse des Lernenden zum Objekte hervorgehen muß; β) durch eine richtige Gliederung des Stoffes (Artikulation). Der Stoff muß in kleine Abteilungen oder Pensen (methodische Einheiten) abgeteilt werden; vor jeder Behandlung des Pensums ist das Ziel des Unterrichtes genau anzugeben (Zielangabe); γ) durch einen psychologischen Stufengang, der in den fünf formalen Stufen eingehalten wird: Analyse (Vorbereitung), Synthese (Darbietung des neuen Stoffes), Assoziation (Verknüpfung und Vergleichung), System (Zusammenfassung, Übersicht), Methode (Verwendung); δ) durch die dialogische Lehrform, die das selbständige Denken am meisten anregt.

3. Die Zucht bezweckt die Charakterbildung, indem sie dahin wirkt, daß der durch Unterricht gebildete Gedankenkreis in die That umgesetzt werde. Der Charakter hat eine objektive und subjektive Seite; die objektive bildet sich durch die Natur und die Erziehung, die subjektive durch Selbstthätigkeit des Zöglings, ist die Folge der Selbstbildung in den reiferen Jahren. Übereinstimmung der objektiven und subjektiven Seite führt zur Charakterstärke des sittlichen Lebens.

4. Es läßt sich nicht leugnen, daß Herbart und seine Schule für die pädagogische und methodische Ausbildung des Unterrichtes nach mancher Seite hin fruchtbare Anregung gegeben haben; der Unterricht wurde wieder mehr in den Dienst der Erziehung gestellt und dem psychologischen Vorgehen mehr Aufmerksamkeit geschenkt. Die Schriften für und gegen brachten vielfache Abklärung der Meinungen

und trugen nicht wenig zur wissenschaftlichen Ausgestaltung der Pädagogik bei. Die Zeit wird auch das Irrige und Einseitige an der Herbartschen Pädagogik ausscheiden; das wahrhaft Gute aber wird bleiben.

f) Eduard Benecke (1798—1854).

Ein Geistesverwandter Herbarts ist Friedrich Eduard Benecke. Auch er stellt Erziehung und Unterricht auf psychologischen Boden; seine Psychologie ist aber so mechanisch und materialistisch aufgefaßt, daß die Geistigkeit der Seele kaum mehr bestehen kann. Seine pädagogischen Grundsätze liegen in seiner Schrift: „Unterrichts- und Erziehungslehre" (1835).

Die Grundkräfte der Seele sind mehr physisch gedacht, sind Sinnen- und Muskelkräfte; sie werden durch Reize in Thätigkeit gesetzt; jeder Reiz hinterläßt eine „Spur", und durch Vereinigung mehrerer gleichartigen Spuren entstehen Vorstellungen und Strebungen. Der Erzieher kann somit nur durch Erregung von sinnlichen Empfindungen und Vorstellungen auf den Zögling einwirken und muß daher überall von der Erfahrung und Anschauung ausgehen. Das Leben der Seele entwickelt sich erst aus der Einwirkung auf die Grundvermögen. — So läuft die ganze Erziehung auf eine mechanische Einwirkung auf den Zögling hinaus; von einem freien und idealen Geistesleben kann bei solcher Auffassung nicht mehr die Rede sein.

B. Die positiv protestantische Richtung.

Neben den mehr oder weniger rationalistisch gesinnten protestantischen Pädagogen, die uns im vorigen Abschnitte in großer Zahl begegneten, gab es aber auch andere, die dem positiven Christentum treu blieben und die Pädagogik auf christlicher Grundlage aufbauten. Wir erwähnen die wichtigsten.

a) H. Christian Schwarz (1766—1837).

H. Christian Schwarz, Prof. der Theologie in Heidelberg und Vorstand des pädagogischen Seminars daselbst, hinterließ mehrere pädagogische Schriften; unter diesen sind die wichtigsten: „Lehrbuch der Erziehung und des Unterrichtes" und „Die Erziehungslehre". Er suchte die pestalozzischen Ideen auf christlichen Boden zu verpflanzen. Als Ziel der Erziehung aber betrachtet er die Heranbildung des Menschen zur Gottähnlichkeit.

b) Wilhelm Harnisch (1787—1866).

Wilhelm Harnisch wurde als Lehrer in der Erziehungsanstalt Plamanns, eines Schülers Pestalozzis, mit dessen Ideen bekannt und für sie eingenommen, wirkte dann am Lehrerseminar in Breslau und wurde 1822 Seminardirektor in Weißenfels, wo er zwanzig Jahre lang segensreich arbeitete und auch als fruchtbarer Schriftsteller sowohl auf dem Gebiete der Schulpädagogik als der Jugendschriften thätig war. Sein bedeutungsvollstes Werk ist: „Handbuch für das deutsche Volksschulwesen“. Daneben schrieb er methodische Schriften für den Sprachunterricht, das Rechnen, die Weltkunde (Realien) und das Turnen. Zweck der Erziehung ist ihm Heranbildung des Kindes zum Menschen und Christen. „Die rechte Erziehung will in dem Weltbürger einen Menschen und in beiden einen Christen erziehen. Sie bildet den Zögling gleichmäßig für die drei Grundlebenskreise: für das Haus, den Staat und die Kirche, aus.“ — „Die Schule kann drei Mütter haben, nämlich das Haus, die Kirche und die bürgerliche Gemeinde (Staat). Jede dieser drei Gewalten hat das Recht, Unterricht erteilen zu lassen und darum auch das Recht, Schulen zu gründen; jede hat aber das Recht nur in ihrem Kreise. Jede Gewalt kann von der andern verlangen, daß sie wenigstens das nicht beeinträchtige, was das Ihre ist; stehen aber die Gewalten im rechten Verhältnis zu einander, so werden sie sich wechselseitig in der Erreichung ihres Zweckes unterstützen.“

Der Unterricht soll bilden, aber nicht abrichten. „Hilf dem Zögling in der eigenen Bildung, aber richte ihn nicht ab“, sagt er; Unterricht setzt den freien Willen des Zöglings voraus, das Abrichten die Tötung desselben. Der Erzieher soll wie die Sonne thätig sein: „So wie die Sonne wirkt auf jedes Gewächs, Wärme und Licht in demselben heimlich und doch öffentlich erregend, so wirke der Erzieher auf den Zögling! Die Sonne will nicht ihr Bild in der Pflanze wieder haben, sondern die Pflanze soll sich nach dem Urbilde ihres Wesens richten; sie soll nicht wachsen der Sonne zur Ehre, sondern dem zur Ehre, der Sonne, Mond und Sterne schuf.“

Für den Lehrer stellt er folgendes goldene Alphabet auf: A. Sei ein Christ! B. Besitze die gehörigen Kenntnisse des Christentums! C. Habe die gehörige Lehrfertigkeit!

c) Friedrich Wilhelm Dörpfeld (1824—1893).

Friedr. Wilh. Dörpfeld wirkte über drei Jahrzehnte als Rektor einer Volksschule in Barmen und widmete sich mit großem Eifer der Schriftstellerei, die sowohl der wissenschaftlichen als praktischen Ausbildung der Lehrer galt. „Über Denken und Gedächtnis", „Der didaktische Materialismus", „Grundlinien der Theorie eines Lehrplanes". — Er schließt sich an die Schule Herbarts an, geht aber vielfach seine eigenen Wege. In Bezug auf das Verhältnis von Theorie und Praxis sagt er sehr gut: „Eine richtige Theorie ist das Praktischte, was es giebt. Ohne Theorie tappt die Praxis im Dunkeln. In dem Maße, wie die pädagogische Theorie unvollkommen ist, muß auch die Praxis notwendig unberaten und darum mangelhaft sein." Auf die wissenschaftliche Bildung des Lehrstandes hielt er viel; bis zu seinem Tode arbeitete er an der Förderung der Volksschule.

d) Christian Palmer (1811—1875).

Christian Palmer, Prof. der Theologie in Tübingen, schrieb eine „Evangelische Pädagogik". Darin stellt er als Ziel der Erziehung auf: Heranbildung des Kindes zu einem durchs Christentum vollkommenen Menschen, dem nichts Menschliches fremd ist, der aber alles durch den Geist Christi heiligt und verklärt. Als Hauptmittel zur Erreichung dieses Zieles erklärt er die Zucht. „Der reale Grundbegriff christlicher Erziehungslehre ist der Begriff der Zucht. Die Zucht begreift alles in sich, was den noch vom Fleische beherrschten Willen nötigt, sich einem höheren Willen, einem Gesetze, zu unterwerfen. Sie teilt sich in die Zucht der Liebe und in die Zucht der Wahrheit". Die erstere erstrebt ein christliches Leben und die zweite die Bildung des Verstandes zur Erkenntnis der Wahrheit und zur Bethätigung in einem bestimmten Berufe.

e) H. Gräfe (1802—1868).

H. Gräfe, Rektor der Bürgerschule in Bremen, war ein unermüdlicher Beförderer des Volksschulwesens. Von hoher Bedeutung wurde sein Werk „Die deutsche Volksschule". Darin stellt er als Hauptaufgabe der Erziehung auf: Befähigung des jungen Menschen zu einem selbstthätigen Leben im Sinne und Geiste des Erlösers. Als Erziehungsmittel nennt er Pflege, Zucht und Unterricht. In seinem Buche bespricht er die innere und äußere Organisation der Schule, ihre Geschichte, Verfassung, Methoden ꝛc., überhaupt alle Fragen, welche auf die Schule Bezug haben. Er hat in weiten Kreisen einen heilsamen Einfluß auf die Schule und Lehrerbildung ausgeübt.

C. Die katholische Richtung.

Neben und mit den Vertretern der rationalisierenden und positiv protestantischen Pädagogik arbeiteten auch eine bedeutende Anzahl katholischer Schulmänner sowohl theoretisch als praktisch am Auf- und Ausbau des Erziehungs- und Schulwesens und halfen so kräftig mit an der Hebung und Verbesserung des Volksschulwesens und dadurch der Jugend- und Volksbildung. Während die einen mehr selbständige Wege gehen, lehnen sich andere mehr oder weniger an Pestalozzi und seine Schule an und stellen deren allgemein gültige Grundsätze auf katholischen Boden.

a) Bernhard Heinrich Overberg (1754—1826).

1. Overberg ist so recht ein Zeitgenosse Pestalozzis und wirkte nicht nur im Münsterlande, sondern weit über dessen Grenzen hinaus zum Segen der Schule und der Lehrerbildung. — Er war der Sohn armer Eltern in Höckel bei Voltlage im damaligen Fürstentum Osnabrück, machte seine Studien unter vielen Entbehrungen am Gymnasium in Rheine und am Priesterseminar in Münster und wurde 1779 Priester und sofort Kaplan in Everswinkel, wo er den katholischen Unterricht mit solchem Erfolge erteilte, daß er die Aufmerksamkeit der Behörden auf sich zog.

Schon längst bemühte sich Freiherr Franz v. Fürstenberg (1729—1810), zuerst Minister, dann Generalvikar von Münster, um die Hebung des gesamten Schulwesens seines Landes. 1774 gründete er eine Universität für die höheren Studien, 1776 erließ er eine „Schulordnung für die Lateinschulen“, durch die er das höhere Schulwesen in einer ganz vorzüglichen Weise ordnete. Er suchte nun auch die Volksschule zu heben und beschloß, eine Normalschule in Münster zu gründen, um gute Lehrkräfte zu erhalten. Zur Leitung dieser Normalschule berief er Overberg (1783). Dieser machte sich sofort mit großem Eifer an die schwere Aufgabe. Um den Zustand des Schulwesens kennen zu lernen, bereiste er das ganze Land. Was er da sah, bot wenig Erfreuliches: Lehrer ohne Bildung, Schulen ohne die notwendigsten Einrichtungen und Lehrmittel, ungenügende Schulzimmer und ganz ungeschickte Lehrmethoden, eine harte Schulzucht und wenig Liebe des Volkes zur Schule. Solche Schulen konnten nicht erziehend wirken. Da war eine vollständige Umgestaltung notwendig. Zuerst mußten die Lehrer anders werden, sie mußten eine höhere Meinung von ihrem Beruf erhalten, mehr Kenntnisse, eine bessere Methode, aber auch bessere Besoldung, um standesmäßiger leben zu können; sodann mußte der Schulbesuch besser werden; alle Kinder sollten die Schule besuchen; aber auch die Behandlung derselben sollte derart sein, daß sie die Schule liebgewinnen können. Zur besseren Bildung der Lehrer wurden nun Fortbildungs- oder Normalkurse für Lehrer eingerichtet, die je zwei bis drei Monate dauerten. Nach Vollendung eines Kurses begann ein zweiter, dann ein dritter, bis alle Lehrer einen solchen mitgemacht hatten. Alle drei Jahre mußte der Kurs von jedem Lehrer wiederholt werden.

In erster Linie galt es, die schon im Amte stehenden Lehrer für den Normalkurs zu gewinnen. Overbergs Freundlichkeit und wohlwollende Liebe hatte ihre anfängliche Scheu schnell verscheucht; die Zahl der Teilnehmer wuchs von Kurs zu Kurs, und manche machten denselben aus freien Stücken mehrmals mit. Ganz gleich wie den Lehrern hielt er auch den Lehrerinnen solche Kurse ab.

Nach und nach kamen aber auch solche Jünglinge, die sich für das Lehramt vorbereiten wollten; die Zeitdauer der Kurse konnte nun ausgedehnt und der Stoff mit mehr Gründlichkeit behandelt werden.

2. Um seine Thätigkeit fruchtbarer und zeitgemäßer zu gestalten, studierte Overberg fleißig die pädagogische Litteratur, bereitete sich auf jede Stunde aufs gewissenhafteste vor und arbeitete mehrere Lehrbücher aus, die sich bis in die neueste Zeit erhielten. Als erstes Büchlein gab er eine neue „Fibel“ oder ABC-Buch heraus (1788), die sofort den praktischen Schulmann verrät, indem sie das Lesenlernen statt an Gebeten (Vaterunser ꝛc.), wie es bis jetzt üblich war, an Namen von Gegenständen, Hausgeräten, Tieren ꝛc. aus dem Gesichtskreise des Kindes einübte und so die Kinder auf ihre Umgebung aufmerken lehrte.

Im Jahre 1793 erschien sein pädagogisches Hauptwerk: „Anweisung zum zweckmäßigen Schulunterrichte für die Schullehrer im Hochstifte Münster“. (1797 die 2. Aufl.) Sie ist im allgemeinen Teile auch heute noch nicht veraltet, und die Ausführungen über die Würde und die Verantwortlichkeit des Lehramtes sind bis heute nicht treffender dargestellt worden, als es hier von Overberg geschieht. 1799 gab er seine „Biblische Geschichte des Alten und Neuen Testamentes“ heraus und 1804 sein „Religionshandbuch“ und einen größeren und kleineren Katechismus. Alle diese Schriften erlebten eine Reihe von Auflagen und sind teilweise, wenn auch etwas umgearbeitet, heute noch im Gebrauche. 1809 wurde er zum Regens des Priesterseminars erhoben; damit war er der Lehrer der weltlichen und geistlichen Lehrer geworden.

3. An der 1801 von Fürstenberg erlassenen „Verordnung für die deutschen und Trivial-Schulen des Hochstiftes Münster“ hatte Overberg wesentlich mitgewirkt. Sie wuchs aus einer langjährigen Erfahrung heraus und war daher sowohl dem Zwecke der Schule als auch den Lokalverhältnissen trefflich angepaßt. Ihre hauptsächlichsten Bestimmungen sind: a) Alle Kinder ohne Unterschied des Geschlechtes haben vom sechsten bis zum vollendeten vierzehnten Lebensjahre die Schule zu besuchen. b) Lehr-

gegenstände sind: Lesen, Schreiben, Religion, Rechnen (4 Spezies mit Einschluß der Regel de tri), Aufsatz (Abfassung eines Briefes, einer Rechnung, Quittung und einer sonst dienlichen schriftlichen Übung), Landwirtschaft, Industriearbeiten (Stricken, Nähen), wo es möglich ist, auch Unterricht „in den Anfangsgründen der Geometrie und Mechanik, wie auch vorzüglich in der Seelenlehre". c) „Alle zu einer Klasse gehörigen Kinder sollen auch einerlei Schulbücher gebrauchen." d) „Die Schullehrer sollen keine Schenkwirtschaft treiben, keine Prokuratur- oder Notariatstellen versehen, auch sich mit solchen andern Gewerben nicht abgeben, welche sie an den Schulverrichtungen hindern können." e) Nur geprüfte und für tauglich gefundene Lehrer dürfen Anstellung finden. f) Die der Tagesschule entlassenen Kinder haben noch die Sonn- und Feiertagsschule zu besuchen. „In diesen Schulen ist zugleich Unterricht über das Betragen in weltlichen Geschäften, welche den Landleuten vorkommen, zu erteilen, sowie in denselben auch schickliche Warnungen zu geben sind wegen der sich vergrößernden Gefahren in Hinsicht auf Religion und Keuschheit!" g) Die Schulzimmer sollen „geräumig und hoch, hell, trocken, reinlich, auch mit einem Ofen, einem etwas erhöhten Sitze für den Lehrer, mit wohleingerichteten Sitz- und Schreibbänken und mit einer schwarzen Tafel versehen sein. Für die Lehrer sollen passende Wohnungen eingerichtet werden". h) Die Lehrer haben das Schulgeld nicht selbst einzuziehen; dies soll durch den Rezeptor (Einnehmer) geschehen, der ihnen dasselbe ungeschmälert einzuhändigen hat. Armen Kindern soll das Schulgeld aus der Armenkasse bezahlt werden. — Das sind Bestimmungen, die sich heute noch sehen lassen dürfen.

Während der Kriegsjahre 1806—1815 war es Overberg fast allein, der das Schulwesen aufrecht erhielt; alle Jahre hielt er regelmäßig die Normalkurse und sorgte für die Beobachtung der Schulverordnung. Von Anfang an drängte er auf die Gründung eines eigentlichen Lehrerseminars; 1790 schon war die Errichtung eines solchen beschlossen, konnte aber nicht ausgeführt werden. 1822 kam man wieder auf dasselbe zurück, und 1825 wurde es in Büren eröffnet. 1826 hielt Overberg den letzten Normalkurs; er sollte auch die letzte Arbeit seines Lebens sein. Am Schlusse desselben ergriff

ihn eine tödliche Krankheit, und schon nach zwei Tagen ging er zur ewigen Ruhe ein.

4. Overberg gehört unbestritten zu den bedeutendsten Schulmännern seiner Zeit, und die Grundsätze, die er in seiner „Anweisung“ ausführt, bedeuten einen großen Fortschritt im Schulwesen. Heben wir einige der wichtigsten hervor:

a) Der Unterricht der Jugend ist höchst notwendig; ein guter Unterricht ist eine Quelle des Segens und Glückes für das Kind, die Gemeinde, die Gesellschaft, für Zeit und Ewigkeit; ein mangelhafter Unterricht bringt Unheil nach allen diesen Richtungen.

b) Aufgabe der Erziehung und des Unterrichtes ist es, die Kinder zu rechtschaffenen Christen und verständigen Bürgern heranzubilden, damit sie sowohl ihre allgemeine Bestimmung als ihre berufliche erreichen. Zur Lösung dieser Aufgabe müssen neben den Eltern und den Seelsorgern auch die Lehrer beitragen.

c) Das Lehramt ist daher ungemein wichtig, ehrwürdig und verantwortungsvoll. „Ich bin Schulmeister, das heißt: Ich habe ein Amt, welches eines der ehrwürdigsten und wichtigsten auf Erden ist; denn welches Amt kann wichtiger und ehrwürdiger sein, als Lehrer der Wahrheit und Tugend so vieler Unwissenden, Stellvertreter so vieler Eltern, geistlicher Vater so vieler Kinder, Verpfleger der Pflanzschule in der Gemeinde, sichtbarer Schutzengel der Kinder Gottes, Bewahrer des Wertes von Jesu Blut, Aufseher der Tempel des Heiligen Geistes, Geleitsmann und Wegweiser so vieler junger Pilger sein zu Gott ihrem Vater! Und das alles soll ich als Schullehrer sein!“ Der Lehrer soll daher einen sittlichen Lebenswandel führen und in allem ein aufrichtiges Beispiel der Tugend geben. Lehrer, die ein schlechtes Beispiel geben, „sind die gefährlichsten Feinde der Menschen, die ärgsten Totschläger, sie nehmen den unschuldigen Kindern was Kostbareres als ihr zeitliches Leben, sie sind die Mörder ihrer Seele“. Des guten Lehrers Tugenden sind besonders Gottesfurcht, Gewissenhaftigkeit, Fleiß, Lernbegierde, Geduld, Sanftmut, wahre Liebe zu den Schülern, väterliche Strenge und Ernst.

d) Der Lehrer muß auch intellektuell und methodisch gut gebildet sein. Er muß vor allem alles gut verstehen, was

er lehren muß, und eine zweckmäßige Methode kennen und verwenden. „Auf eine gute Methode kommt es bei dem Unterrichte und der Anleitung der Kinder zum Guten am meisten an."

e) Eine gute Methode setzt die Kenntnis des Seelenlebens voraus, beruht also auf psychologischer Grundlage. „Um eine gute Methode zu erlernen, ist das erste Mittel die Kenntnis des Menschen der Seele nach. Aus dieser Kenntnis müssen alle Regeln einer guten Methode hergeleitet werden." Daher soll der Lehrer aufmerksam sein eigenes Seelenleben beobachten, um daraus zu ersehen, wie man die Schüler zu unterrichten und zu erziehen habe. „Der Mensch hat Verstand, Gedächtnis und freien Willen. Auf eine jede dieser Seelenkräfte muß beim Unterrichte der Jugend Rücksicht genommen werden."

α) Der Verstand muß vorerst zum Aufmerken und Nachdenken gewöhnt werden und dadurch zu richtigen, klaren und deutlichen Begriffen gelangen. Um die Kinder zum Aufmerken und Nachdenken zu führen, gehe der Unterricht immer von bekannten sichtbaren Dingen aus und lasse sich der Lehrer die Kennzeichen und Merkmale derselben von den Kindern angeben. „Bringet die Gegenstände der äußeren Sinne (der Anschauung durch die fünf Sinne) so gut vor die äußeren Sinne, als ihr könnt." „Übet sie (die Kinder) auch im Vergleichen der bekannten sichtbaren Dinge", „dadurch lernt man die Gleichheit oder den Unterschied, die Ähnlichkeit oder Unähnlichkeit der Dinge kennen"; „man muntere sie (die Kinder) auf, die Dinge zu Hause oder auf dem Wege recht bedachtsam anzusehen".

Wenn man Bilder braucht, so weise man auf den Unterschied hin zwischen der Sache und dem Abbilde. Wichtig ist auch, daß „man die Augen der Schüler mit dem beschäftigt, worin man sie unterrichtet". „Zeiget ihnen daher die Sachen selbst vor, wenn dies geschehen kann, oder gebet ihnen Zeichnungen davon, wenn ihr sie habet, oder malet sie auf die schwarze Tafel hin; schreibet das, was ihr erklären wollt, auch zuweilen mit Worten an die Tafel." Die Wege zu Begriffen sind meist die äußeren Sinne, aber auch die inneren Sinne oder das Selbstgefühl, das die

Zustände und Veränderungen unserer Seele wahrnimmt, dann das Zeugnis der Menschen, das, was andere uns lehren, und das eigene Nachdenken über die Dinge. — Diese Ausführungen zeigen uns, welch großes Gewicht Overberg auf die Anschauung legte und wie genau er den psychischen Vorgang kannte und für den Unterricht verwertete: Von der Anschauung zum Begriffe.

Um richtige und deutliche Begriffe zu bilden, muß man Anschauungen und Begriffe, welche die Kinder in die Schule bringen, kennen lernen. Diese sind teils falsch, teils dunkel und unvollständig. Der Unterricht muß sie richtig stellen und ergänzen durch Vorführung der Dinge selbst oder durch Abbildungen und Beschreibungen; die Begriffe des inneren Sinnes werden am besten durch Beispiele und Gleichnisse veranschaulicht. Daher die Regel: Beleget die allgemeinen Begriffe und Sätze mit Beispielen, leitet auch oft die allgemeinen Begriffe und Sätze aus Beispielen ab. Bei allem beachte man eine gute Ordnung, gehe „vom Bekannten zum Unbekannten und vom Leichteren zum Schwereren". „Man muß mit dem anfangen, was sie schon wissen, und sie dann von diesem Schritt für Schritt weiterführen zu dem, was sie noch nicht wissen." Das Zusammengesetzte soll besonders durch Fragen zergliedert werden. Immer dringe man auf richtiges Verständnis durch gute Erklärungen, so daß der Verstand von der Wahrheit überzeugt wird. „Jemand gründlich überzeugen heißt ihn dahin bringen, daß er etwas nicht nur für wahr hält, sondern auch den Grund recht bemerkt und einsieht, warum es wahr ist."

β) Das Gedächtnis muß fleißig geübt werden, „weil ein gutes Gedächtnis in allen Ständen und Geschäften dieses Lebens sehr nützlich ist und um demselben nützliche Lehren fest einzuprägen. Dadurch bekommen die Kinder einen kostbaren Schatz von Wahrheiten, Lebensregeln, Erweckungsgründen, Trostsprüchen 2c., die lange, und oft bis ins späteste Alter, der Seele eingeprägt bleiben". — Overberg unterscheidet Sach- und Wortgedächtnis und verlangt energisch, daß mit der Gedächtnisübung immer auch das Verständnis der Sache verbunden werden müsse. 1) Das Wortgedächtnis muß nie allein geübt werden; 2) das Wortgedächtnis muß nicht immer zugleich mit

dem Sachgedächtnis geübt werden, denn in vielen Fällen genügt das Sachgedächtnis; 3) sowohl Sach- als Wortgedächtnis müssen auf eine Art, die den Kindern am vorteilhaftesten ist, geübt werden. Bei Lehren, die das Herz rühren sollen, darf man bei den Kindern nicht zu stark auf das „Behalten" dringen. „Wenn sie davon gerührt sind, so werden sie dieselben gewiß behalten." Als besondere Mittel, das Sachgedächtnis zu üben, empfiehlt Overberg, einen Gegenstand durch mehrere Sinne von den Kindern aufnehmen zu lassen. „Das Gedächtnis wird gar sehr durch die Sinne unterstützt. Durch je mehrere Sinne eine Sache empfunden wird, desto fester wird sie dem Gedächtnis eingeprägt." Ferner soll man allgemeine Wahrheiten an sinnliche und bekannte Dinge anknüpfen, das Gelehrte kurz zusammenfassen und fleißig wiederholen. Bezüglich des Wortgedächtnisses verlangt er, daß nur wertvolle Stücke auswendig gelernt werden, und daß alles, was auswendig gelernt werden soll, zuerst erklärt werde; auch soll es, wo möglich, mit dem übrigen Unterrichtsstoffe im Zusammenhang stehen. Das Auswendiglernen von Stoffen, welche die Kinder nicht verstehen, verwirft er aufs schärfste als große, unnütze, ja schädliche Plagerei, die das Lernen verhaßt macht, den Verstand vom Denken entwöhnt und den schädlichen Irrtum erzeugt, als ob etwas mit Worten hersagen können einerlei sei wie dasselbe verstehen.

γ) Der Wille wird durch eine gute Schulzucht gebildet. Vor allem suche der Lehrer sich das Zutrauen der Kinder zu erwerben, gebe ihnen ein gutes Beispiel. „Seid in allem Lehrer durch Wort und Wandel." Er erzähle ihnen gute Beispiele; diese sollen jedoch nur solche Handlungen enthalten, die sie nach ihren Kräften und Umständen entweder gleich oder bald verrichten können. „Es ist daher nicht nur nützlich, sondern auch notwendig, daß ihr euch die Geschicklichkeit, ordentlich, deutlich und, wie man zu sagen pflegt, mit gutem Geschmack zu erzählen, erwerbet", sagt Overberg den Lehrern.

f) Auch auf eine milde und vernünftige Disziplin legt Overberg großes Gewicht und verlangt, daß die Strafen selten und der Natur des Fehlers angemessen seien; nie dürfen sie das

Ehr- und Schamgefühl schwächen, nie die Gesundheit schädigen, „denn ein jeder Erzieher muß sowohl für die Gesundheit des Leibes als der Seele seiner Zöglinge sorgen".

g) Die Erziehung muß individuell sein. „Lernet eure Schüler kennen und richtet euch, soviel möglich ist, nach eines jeden Beschaffenheit und Umständen. Unter den Kindern ist ein großer Unterschied sowohl in Ansehung ihrer Fähigkeiten, Neigungen und Gewohnheiten, als auch in Ansehung der äußeren Umstände, in welchen sie sich befinden."

h) Wenn auch die spezielle Methodik Overbergs nach vielen Seiten hin sich überlebt hat, so finden sich doch auch in ihr einzelne Ansätze, die einen bedeutenden Fortschritt bekunden.

α) So verlangt er vor allem Klassenunterricht. „Die Kinder sollen nach ihren verschiedenen Kenntnissen und Fähigkeiten gehörig in Klassen verteilt werden."

β) Beim Einüben der Buchstaben geht er vom Vorschreiben an der Tafel und genauem Besprechen aus (eine Art Schreibleseunterricht) und sucht ihnen das Lernen so leicht und angenehm als möglich zu machen. Die Regeln, die er für das Schönlesen aufstellt, sind auch heute noch beachtenswert.

γ) Den Schreibunterricht beginnt er ebenfalls mit dem Vorschreiben und Besprechen an der Tafel und will genetische Stufenfolge. „Lehret die Buchstaben nach der Ordnung schreiben, wie sie aus einander entstehen, führet die Kinder stufenweise vom Leichten zum Schweren."

δ) Für die Rechtschreibung empfiehlt er öfteres Buchstabieren aus dem Kopfe und Diktate. Bezüglich des Briefschreibens giebt er die Regel: Schreibe so, wie es sich für dich schicken würde, mit der Person, an die du schreibst, über die nämliche Sache mündlich zu reden. Der Inhalt muß immer bekannte Sachen betreffen, Vorfälle aus dem Leben der Kinder zu Hause und in der Schule.

ε) Großes Gewicht legt er auf eine gute Methode beim Rechenunterrichte. Er will, daß das Kopfrechnen dem Tafelrechnen vorausgehe, „denn das Rechnen im Kopfe übt am

meisten im Denken", und daß man sich im Anfange verschiedener Veranschaulichungsmittel bediene. Hierfür empfiehlt er: Stöckchen (dünne Stäbchen), Bündchen (10 zusammengebundene Stöckchen), Bund (10 zusammengebundene Bündchen), Päckchen (10 zusammengebundene Bünde) und Rechenspiele. Die Kinder sollen nicht nur die Rechnung machen können, sondern auch den Grund des Verfahrens einsehen, denselben möglichst durch eigenes Nachdenken zu finden suchen. Man wähle praktische Beispiele aus dem Leben und gebe zuerst immer ganz leichte Aufgaben und gehe stufenweise zu schwereren.

ζ) Den Gesang betrachtet er als wichtiges Erziehungsmittel. „Übet eure Schüler fleißig im Singen guter Lieder. Dadurch verhindert man nicht nur schlechte Lieder, sondern macht die Seelen sowohl der Erwachsenen als auch der Kinder empfindsamer, sanfter und zu allen guten Lehren und Eindrücken empfänglicher." Aber die Kinder müssen auch in das Verständnis der Lieder eingeführt werden. „Wenn die Kinder nicht verstehen, was sie singen, so geht der Nutzen, den sie davon haben, ganz oder doch größtenteils verloren."

i) Als Lehrform empfiehlt Overberg die katechisierende, da sie am meisten zum Denken anregt, die Kinder anhält, die Wahrheiten selber zu suchen und zu finden, wodurch dieselben auch einen nachhaltigen Eindruck auf ihren Willen machen. Das Katechisieren besteht darin, „daß die Kinder durch Fragen zum Nachdenken gereizt und im Nachdenken so geleitet werden, daß sie es selbst finden, was man sie lehren will". Es soll bei solchen Wahrheiten gebraucht werden, welche die Kinder bei einigem Nachdenken finden können; positive Stoffe muß man ihnen vortragen. Je mehr Vorkenntnisse die Kinder haben, desto mehr Wahrheiten können ihnen katechetisch beigebracht werden, denn die Kunst des Katechisierens besteht eben darin, daß die Kinder aus dem ihnen schon Bekannten das Unbekannte entweder ganz oder zum Teil selbst finden. „Das Unterrichten muß durch ein freundliches Gespräch mit den Kindern und nicht durch bloßes Vorreden geschehen." Bei demselben muß sich der Lehrer ganz der verschiedenen Fassungskraft und Denkungsart der Kinder anbequemen und es verstehen, gut zu fragen und die

Antworten richtig und rasch zu beurteilen. Auch hierüber giebt Overberg recht praktische Winke.

* * *

Diese Ausführungen zeigen uns, daß Overberg mit Recht an die Spitze der katholischen Pädagogen des 19. Jahrhunderts gestellt wird. Früher als Pestalozzi und mit voller Sicherheit und Klarheit verbessert er das Schulwesen im Münsterlande nach Prinzipien, die dieser mühsam sucht und darstellt. Anschaulichkeit, psychischer Lehrgang von der Anschauung zum Begriffe, Befähigung der Kinder zum selbständigen Denken, Berücksichtigung aller Geisteskräfte als Bedingung einer guten Methode, individuelle Leitung, die katechetische Lehrform durch heuristische Fragen in Verbindung mit freundlichem Zwiegespräch, Gedächtnisübung in fortwährender Verbindung mit Verstandesübung, elementares und stufenmäßiges Fortschreiten vom Leichten zum Schweren, vom Einfachen zum Zusammengesetzten, fortwährende Berücksichtigung des praktischen Lebens bei aller Geistesbildung, eine milde und doch ernste Disziplin, das sind große Lichtseiten seiner pädagogischen Anschauungen. Dazu stellte er den Lehrer als die Seele des Schulwesens hin, von dem fast alles Gedeihen abhange, und spricht mit einer Hochachtung vom Lehramte, die jeden idealen Menschen für dasselbe begeistern muß. In seinem persönlichen Leben und in seinem ganzen Wirken steht er aber auch als herrliches Vorbild da, das jedes Lehrerherz anzieht. Er war ein Mann voll sittlich-religiösem Ernste, gepaart mit hoher Begeisterung und verständnisvoller Liebe für die Erziehung der Jugend und die Hebung der Schule. Daß auch in seinen pädagogischen und besonders methodischen Anschauungen Unvollkommenheiten vorkommen, wird jedermann zugeben; seine psychologische Einteilung ist längst aufgegeben, und in der Behandlung der einzelnen Fächer ist er von der neueren Methodik vielfach überholt; aber solche Mängel haben auch andere Pädagogen seiner Zeit. — Seine Wirksamkeit und seine pädagogischen Grundsätze haben das katholische Schulwesen in weiten Kreisen um einen bedeutenden Schritt vorwärts gebracht. Als besonders hohes Verdienst rechnen wir ihm an, daß er in vollem Gegensatze zur ratio-

nalistischen und philanthropistischen Richtung die Verbesserung des Schulwesens auf der Grundlage harmonischen Zusammenwirkens von Kirche und Staat nicht nur versuchte, sondern zur Bewunderung aller durchführte, und damit den Beweis leistete, daß eine solche auch heute noch möglich ist und zum Segen der Jugend und des Volkes, aber auch der Schule selbst gereichen würde.

b) P. Gregor Girard (1765—1850).

1. Neben Overberg gehört auch P. Girard unstreitig zu den bedeutungsvollsten Pädagogen der Neuzeit. Was Klarheit der Gedanken und systematische Durchführung derselben, Organisationssinn und praktisches Talent betrifft, überragt er Pestalozzi weit; seine Bedeutung in Bezug auf die Schulreform ist nicht minder groß. Die Entwicklung des Schulwesens in der Westschweiz und in Frankreich wurde vorzüglich von seinen Ideen geleitet; auch auf Italien und Spanien ging sein Einfluß, ebenso auf die deutschschweizerischen Gebiete.

Johann Baptist, das ist sein Taufname, gehörte einer wenig bemittelten, aber mit Kindern reich gesegneten Familie Freiburgs an. Seiner Mutter, einer gemütvollen und verständigen Frau, die auf den geweckten Knaben den größten Einfluß ausübte, half er früh in der Erziehung der Kinder. Noch in hohem Alter sprach er mit Ehrfurcht von ihr. Mit 16 Jahren trat er in den Orden der Franziskaner und machte seine höheren Studien in Luzern und in Würzburg. 1790—1799 wirkte er in seiner Vaterstadt als Prediger und Lehrer. Als 1799 Minister Stapfer die Reform des Unterrichtswesens für die ganze helvetische Republik zur Hand nahm, reichte ihm auch P. Girard einen Plan zur Ausführung derselben ein (Project d'éducation publique pour la république helvétique), der hohes Lob erntete. 1799—1804 wirkte er als erster katholischer Pfarrer seit der Reformation an der neugegründeten katholischen Pfarrei in Bern. Bei einem Besuche in Burgdorf lernte er Pestalozzi und seine Bestrebungen kennen. Manche Ideen desselben machte er zu den seinigen, mit andern konnte er sich nicht befreunden und ging seine eigenen Wege. 1804 wurde

er nach Freiburg zurückberufen und zum Präfekten der Primarschulen ernannt. Damit beginnt nun seine großartige pädagogische Thätigkeit.

2. Die Zahl der Schüler war nur klein, als er sein Amt antrat, wuchs aber unter seiner tüchtigen Leitung sowohl bei den Knaben- als Mädchenschulen bald auf viele Hunderte. P. Girard war rastlos thätig. Er führte den Klassenunterricht ein und verfaßte Lehrbücher und Lehrtabellen, verlangte den Schulzwang und veranstaltete öffentliche Preisverteilungen, um einerseits das Ehrgefühl der Kinder anzuspornen, anderseits aber auch die Eltern für die Schule zu interessieren, drang auf eine milde Schulzucht, auf passende Schulhäuser und Schulzimmer, auf eine bessere Bildung und Besoldung der Lehrer und betonte bei allen Gelegenheiten, besonders in seinen Schulreden, die Notwendigkeit und Vorteile einer guten Jugendbildung. Beim Unterrichte regte er besonders das selbständige Denken der Kinder an und suchte durch einen zweckmäßigen, methodischen Aufbau des Stoffes das Lehren und Lernen zu erleichtern. Legte Pestalozzi zur Geistesbildung das Hauptgewicht auf die Zahl, so dagegen Girard auf die Sprache. Aber sie sollte nicht nur formale Bildung bezwecken, sondern ebensosehr dem praktischen Leben dienen; daher wählte er die Stoffe nach ihrer praktischen Bedeutung für das spätere Leben. Da es ihm an den notwendigen Lehrkräften fehlte, so führte er das wechselseitige Schulsystem ein, indem er ältere Schüler für den Unterricht herbeizog. Um seine Wirksamkeit auch auf das Land auszudehnen, eröffnete er 1809 Fortbildungskurse für Landlehrer und schrieb eine Grammatik für Landschulen.

Eine solche allseitige Thätigkeit brachte die schönsten Früchte. Die Schulen in Freiburg wurden in den weitesten Kreisen berühmt. Von allen Seiten kamen Schulfreunde, um seine Methode kennen zu lernen und sie in ihren Ländern anzuwenden. Unter diesen ragen hervor: Andreas Bell, der bereits auch in Indien das wechselseitige Schulsystem in ausgedehntester Weise angewendet hatte[1]; Ca-

[1] Zu gleicher Zeit hatte es auch Lancaster in London eingeführt und nach einem genauen System ausgestaltet; daher heißt es auch die Bell-Lancastersche Methode. Als Gönner derselben trat in Deutschland

simir Perrier, der spätere Minister unter Louis Philipp, und Pestalozzi. Auch aus Deutschland und Rußland kamen Schulmänner. Die Tagsatzung würdigte die Verdienste P. Girards hoch und ernannte ihn zum Vorstande der Kommission, welche den Untersuch an der Anstalt Pestalozzis in Iferten vornehmen sollte.

So wirkte P. Girard 20 Jahre lang ruhmreich für die Erziehung der Jugend. Doch fehlte es ihm auch nicht an ernsten Gegnern. Die wechselseitige Schulmethode hatte vielfach Bedenken erregt und wohl nicht ohne Grund; denn die eigentliche Erziehung mußte notwendig Einbuße erleiden, und sie hat auch ihre großen Schattenseiten in disziplinärer und methodischer Hinsicht. Zudem huldigte P. Girard politisch vielfach neuen Grundsätzen und war auch mit der Berufung der Jesuiten an die höheren Schulen (1818) nicht einverstanden. Das alles brachte ihn mit den Behörden in Widerspruch, und als diese ihm 1823 den wechselseitigen Unterricht verboten, reichte Girard seine Entlassung ein und siedelte nach Luzern über.

3. In Luzern wollte er ausschließlich der Wissenschaft leben und sein pädagogisches System weiter ausbauen. Aber bald wurde er an die Öffentlichkeit gezogen. Man übertrug ihm vorerst die Leitung der Primarschulen, 1827 die Professur der Philosophie und wählte ihn in den Erziehungsrat. Auf allen Posten war er rastlos thätig. Er entwarf ein Reglement für die Landschulen und einen Lehrplan für das höhere Schulwesen, arbeitete ein Projekt zur Bildung von Landschullehrern in den Alpenkantonen aus, schrieb ein Lehrbuch der Philosophie 2c. Von allen Seiten wurde er in Schulangelegenheiten beraten und wurde so der Mittelpunkt der schulreformatorischen Thätigkeit auch in der deutschen Schweiz und weit über deren Grenzen hinaus.

4. Im Jahre 1834 kehrte er wieder in seine Vaterstadt Freiburg zurück, übernahm aber trotz ehrenvollster Anträge kein

Schulrat Natorp (1774—1846) auf, der sie in zwei Schriften zu verbreiten sich bemühte: „Ein einziger Schulmeister unter tausend Kindern" und „Andreas Bell und John Lancaster, Bemerkungen über die von beiden eingeführte Schuleinrichtung, Schulzucht und Lehrart" (1817).

öffentliches Amt, um ganz der Wissenschaft zu leben. 1844—1848 erschienen seine Hauptwerke: „Der Unterricht in der Muttersprache“ (L'enseignement régulier de la langue maternelle) und „Der erziehende Sprachkurs“ (Cours éducatif de la langue maternelle), 6 Bände. Beide Werke verhalten sich zu einander wie Theorie und Praxis, und durch beide zieht sich der Hauptgedanke der Pädagogik P. Girards: Unterricht und Erziehung gehören wesentlich zu einander und dürfen nie voneinander getrennt werden; der Unterricht aber hat nicht nur die Seelenkräfte zu bilden, sondern den Geist auch mit nützlichen Kenntnissen zu bereichern. Er vermeidet damit den Fehler Pestalozzis, der die formale Bildung zu einseitig betonte.

Das Werk erregte das größte Aufsehen; die Akademie von Paris ehrte den Verfasser mit dem Kreuz der Ehrenlegion und mit einem Preise von 6000 Francs. Es galt als „das originellste und am tiefsten gedachte Werk“ über Sprachunterricht, wie sich ein französischer Pädagoge ausdrückt (Jules Paroz).

Das neue Bundesgesetz 1848 brachte auch in das Schulwesen neues Leben. Der Schulbesuch wurde jetzt obligatorisch. Es entstanden daher in fast allen Kantonen neue Schulgesetze. Die Neuorganisation des Schulwesens in Freiburg rief den greisen Schulmann P. Girard nochmals an die Öffentlichkeit, um an der Ausarbeitung des neuen Schulgesetzes sich zu beteiligen. Aber er erlebte die Durchführung desselben nicht mehr. Er starb den 6. März 1850. Ein schönes Denkmal mitten in der Stadt Freiburg verherrlicht ihn „als Vater des Freiburger Volkes, Wohlthäter der Jugend, christlichen Philosophen und patriotischen Ordensmann“.

5. Sein erziehender Sprachkurs geht von der Mutterschule aus. Um das Kind sprechen zu lehren, zeigt die Mutter dem Kinde Gegenstände und benennt sie; das ist die Stufe der Sprachbildung; aber sie bleibt hierbei nicht stehen, sondern unterrichtet das Kind über die Gegenstände, vergleicht sie und übt dadurch das Denken desselben. Das ist die Stufe der Geistesbildung; sie führt und gewöhnt das Kind aber auch zum sittlich Guten und lehrt es Gott erkennen und lieben. Das ist die Stufe der Herz-

und Willensbildung. Diese drei Stufen muß jeder Unterricht beachten, er muß die Sprache bilden (cultiver la langue), er muß den Geist bilden und mit nützlichen Kenntnissen bereichern (développer et meubler la tête); er muß endlich Herz und Willen bilden und auf Gott richten (former le cœur, moraliser et conduire à Dieu).

a) Die Sprache wird gebildet durch das Sprechen über die Dinge und durch die Sprachlehre (Grammatik); aber die Übungen müssen auch die folgenden beiden Stufen beachten.

b) Die Geistesbildung verlangt vor allem die Übung der Sinne, aber nicht nur der äußeren, sondern auch der inneren, die uns die Vorgänge des eigenen Lebens vermitteln — äußere und innere Anschauung —; sie verlangt sodann die Bildung des Verstandes und der Vernunft durch Vergleichung, Urteile, Zusammenfassungen, Ableitung von Gesetzen und Regeln, durch Erforschen der Gesetze und Ordnung in der Natur, des Urgrundes und Endzweckes der Dinge, wodurch der Mensch zur Wahrheit und zu Gott gelangt; sie ist ferner bedingt durch die Bildung des Gedächtnisses, und zwar des Wort- und Sachgedächtnisses; letzteres ist das wichtigste, ersteres dient diesem als Mittel. Hierbei beachte man die Gesetze der Ideenassoziation, welche das Gedächtnis stützen; endlich ist sie auch bedingt durch die Bildung der Phantasie, die durch gute Grundsätze geleitet werden muß. — Alle diese Kräfte müssen durch stufenmäßigen Unterricht harmonisch gebildet werden; dabei sind die Kinder möglichst zur Selbstthätigkeit anzuregen.

c) Die Herz- und Willensbildung hat vier Beziehungen zu berücksichtigen: die persönliche in der Erziehung der Selbstliebe; die soziale in der Erziehung der Nächstenliebe, die moralische in der Erziehung der Liebe zum Guten, zur Tugend, und die religiöse in der Erziehung der Liebe zu Gott. Die Liebe ist der mächtigste Beweggrund unseres Handelns. „Wir handeln, wie wir lieben, und wir lieben, wie wir denken. Die Gedanken bilden das Herz, und das Herz bildet unser Betragen und Handeln, das ist die Regel“, sagt Girard, fügt aber sofort bei, „nicht eine unfehlbare

Regel, da die Freiheit den Willen bestimmt, aber nicht naturnotwendig auch von den Gedanken bestimmt werden muß. Der Mensch kann gegen sein besseres Erkennen handeln. Aber immer wird der Inhalt unserer Gedanken unser Thun in etwas beeinflussen." Daher stellt er dem ganzen Werke das bedeutungsvolle Motto vor: „Die Worte für die Gedanken, die Gedanken für das Herz und das Leben." [1]

6. Pestalozzi und Girard haben manche Berührungspunkte miteinander gemein; beide geben der Mutter eine bevorzugte Stellung im ganzen System der Pädagogik; beide bauen auf psychologischer Grundlage auf und befolgen einen elementarischen Stufengang von der Anschauung zum Begriffe; beide betonen die harmonische Ausbildung der Geisteskräfte und streben nach Systematisierung des Unterrichtes. Trotzdem aber bleibt Girard originell in der ganzen Auffassung und Durchführung seiner Gedanken, hält sich von manchen Einseitigkeiten Pestalozzis frei, berücksichtigt auch die materielle und praktische Seite des Unterrichtes, führt uns ein viel vollständigeres, das ganze Seelenleben umfassendes Unterrichtssystem vor, in welches auch die sittlich-religiöse Bildung organisch eingegliedert ist, und stellt mit Recht die Sprachbildung in den Mittelpunkt des Unterrichtes. Mit Pestalozzi hat er aber die Schattenseite gemein, daß die Bedeutung des Lehrers in der Schule vor dem System der Pädagogik zu wenig stark hervortritt. Das beste System bleibt fruchtlos, wenn es der Lehrer nicht zu handhaben weiß; er ist und bleibt das Lebensprinzip der Schule; das System ist ein Mittel in seiner Hand, um sein Ziel planmäßiger, gründlicher und sicherer erreichen zu können.

c) Johann Michael Sailer (1751—1832).

1. Sailer war der Sohn eines unbemittelten Schuhmachers zu Aresing in Oberbayern und mußte seine Studien unter schweren Entbehrungen machen. Als Gymnasiast zu München erteilte er Nebenstunden und hatte so schon in jungen Jahren Gelegenheit, über Erziehung und Unterricht nachzudenken. „Die Arbeit an fremder

---

[1] „Les mots pour les pensées, les pensées pour le cœur et la vie."

Erziehung hat mich selber erzogen", sagte er später. 1772 trat er in den Jesuitenorden ein; allein im folgenden Jahre wurde derselbe aufgelöst und Sailer wieder in die Stürme der Welt geworfen, die damals voll Unglaube, Leichtsinn und seichter Aufklärung war. Treffend schildert sie Sailer in den Worten: „Wie die leichtsinnige Welt in unseren Tagen von einer Kirchen- und Tempelscheu ergriffen ward, so ließ sich ein großer Teil der denkenden Welt von der Religionsscheu hinhalten. Sie scheuen das Höchste im Menschen, das Beste, die Religion. Diese Religionsscheu ist bei vielen vielfach; denn sie scheuen die Religion überhaupt, sie scheuen die christliche Religion insbesondere, sie scheuen das Positive in der christlichen Religion noch mehr, sie scheuen im Positiven das Katholische am meisten." Sailer studierte Theologie und wurde 1775 Priester und begann bald darauf seine Wirksamkeit als Lehrer, wurde Professor der Theologie zuerst in Ingolstadt, dann in Landshut, und war als Schriftsteller ungemein thätig. Seine hohe philosophische und theologische Bildung, sein klares Denken, sein ununterbrochenes Studium, durch das er sich fast das ganze Wissen seiner Zeit aneignete, befähigten ihn dazu im höchsten Grade. Mit unerschrockenem Mute trat er den Angriffen des Unglaubens und der falschen Aufklärung entgegen. Seinen Schülern gegenüber war er ein wahrer Vater und treuer Freund, und diese bewahrten ihm ein liebes Andenken, so lange sie lebten.

Früh wandte sich Sailer pädagogischen Fragen zu; schon 1777 schrieb er eine Abhandlung: Über die wichtigste Pflicht der Eltern in der Erziehung ihrer Kinder. In Landshut hielt er auch Vorträge über Pädagogik, die einer großen Beliebtheit sich erfreuten; nicht nur Katholiken, sondern auch Andersgläubige besuchten sie. Als Frucht dieser Vorträge erschien 1807 sein berühmtes Werk: „Über Erziehung für Erzieher", das in höchst geistreicher Weise und schöner Sprache den Leser in das Gebiet der christlichen Pädagogik einführt und für sie begeistert[1], anderseits aber auch die

[1] Diesterweg nennt das Buch „Ein Produkt hoher, reinster Begeisterung für Menschenwohlfahrt durch Erziehung — ein Buch für Jünglinge. Wer sich durch dasselbe nicht gehoben, erglüht, begeistert fühlt, an dem ist wenig verloren".

Unhaltbarkeit und Verderblichkeit einer Gott und Christo entfremdeten Erziehung nachweist. Aus der Bestimmung des Menschen und aus dessen Natur entwickelt er die Grundsätze der Erziehung und wendet sie dann auf die Wirklichkeit an; er nimmt sich vor, wie er in der Vorrede sagt, „keinen Grundsatz in der Erziehungslehre aufzustellen, als den die Vernunft anerkennen muß, keinen aufzustellen, als dem die Erfahrung das Siegel der Zuverlässigkeit schon aufgedrückt hat, oder der wenigstens alle Gründe für sich hat, in der Erfahrung die Probe auszuhalten".

Sein verdienstvolles Arbeiten blieb nicht unbeachtet; 1818 wurde ihm der erzbischöfliche Stuhl von Köln angeboten, aber er lehnte diese hohe Ehrung in Bescheidenheit ab, um seinem Lehrberufe treu bleiben zu können. 1821 jedoch mußte er dem Ruf seines greisen Bischofs gehorchen, der ihn zum Domkapitular in Regensburg und im folgenden Jahre zu seinem Koadjutor ernannte; 1829 bestieg er den bischöflichen Stuhl selbst, konnte aber nur noch kurze Zeit seines Hirtenamtes walten; sie genügte jedoch, sich ein segensvolles Andenken zu sichern. Er starb im Alter von 81 Jahren den 20. Mai 1832.

2. Sein Hauptwerk zerfällt in zwei Teile. Der erste entwickelt die „Idee des Erziehers" und betrachtet zuerst „die Menschheit in ihrer hienieden möglichen Vollendung", also das „Urbild des Erziehers", und weist dann darauf hin, wie das Kind diesem Urbilde entgegenzuführen ist, „bis der Zögling sein Selbstführer sein kann und soll". Der Erzieher ist somit „der Führer der Kindheit zur entwickelten Menschheit". Der zweite Teil zeigt, „wie die Idee des Erziehers in der Wirklichkeit dargestellt werden könne". Ist der erste Teil mehr theoretisch, und erörtert er die Grundprinzipien der vernünftigen und christlichen Erziehung, so ist der zweite Teil mehr praktisch und zeigt, wie diese Grundprinzipien im praktischen Leben realisiert werden sollen und können; der erste Teil sagt, was die Erziehung aus dem Menschen machen soll, der zweite, wie sie es machen soll. Er bespricht nun vorerst die Darstellung der Idee des Erziehers in der körperlichen, verständigen, moralischen Erziehung", sodann die Erziehung in Familien, durch Informatoren, in Schulen und Instituten, in der Schule des Lebens, endlich die Erziehung nach Verschiedenheit des

Geschlechtes und Standes (Bürger, Regenten); den Schluß bildet ein Wort von der Nationalbildung, das Sailer der dritten Auflage beifügte.

3. Wir führen nun einige der wichtigsten Gedanken aus dem Werke an; es verdient aber ganz gelesen zu werden.

a) Sailer unterscheidet im Menschenleben zwei Sphären; eine animalische und eine geistige. „Die geistige teilt sich in drei andere: in die Sphäre der Erkenntnis, der Sittlichkeit und der Religion; die drei Sphären verhalten sich zu einander wie das Wahre, das Gute und das Heilige.“ Alle Sphären müssen mit einander und harmonisch gebildet werden. „Es ist nicht genug, den Menschen zu disziplinieren, zu kultivieren, zu zivilisieren, zu moralisieren, er muß auch divinisiert, d. h. hier, zum göttlichen Leben (Religiosität) gebildet werden, wenn ihm anders das höchste Leben, das eigentliche Leben im Menschenleben nicht fehlen sollte.“ „Die Vollendung der Menschheit bestände also darin, daß die animalische Sphäre der geistigen untergeordnet und in der geistigen Sphäre das religiöse Prinzip das gebietende würde und von diesem aus Leben in die Sittlichkeitssphäre und Licht in die Erkenntnissphäre ausströmte. Der höchste Zweck der Erziehung heißt daher: Laß es bei allen deinen Einflüssen auf die Entwicklung deines Zöglings dein höchstes Augenmerk und deinen höchsten Zweck sein, daß sein Leib dem Geiste und sein Geist Gott gehorchen lerne.“

b) Jeder Mensch hat neben der Allgemeinbestimmung auch eine individuelle; er besitzt individuelle Anlagen, unter denen oft eine in auffälliger Weise die andere überragt. „Dieses Überragende ist eine Art Prädestination, die dem Erzieher und dem Zöglinge, die der Familie, der Schule und jedem Freunde der Jugend dreimal heilig sein soll“, damit es dem Rufe der Natur gemäß sich ausbilden kann; es weist auf den künftigen Beruf hin. Durch die Bildung der individuellen Anlagen darf aber die Universalbestimmung des Menschen nicht gehemmt werden. „Es ist also eine große Sünde an der Menschheit, die unsere Pädagogen begehen, wenn sie entweder im Blicke auf das Allgemeine das Besondere unterdrücken,

oder in Bildung des Besondern das Allgemeine opfern, oder endlich in dem Bildungsdrange der Zeit nicht Zeit lassen können."

c) Dem Kinde muß der Erzieher hohe Ehrfurcht entgegenbringen. „Das Kind ist wie ein verborgenes Heiligtum anzusehen; denn der ganze Baum künftiger Größe, aller Tugend, Weisheit, Religion, Seligkeit, der je aus einem Menschenkinde geworden ist, lag schon im Menschenkinde."

d) Das Menschenkind muß nach den von der Natur bestimmten Gesetzen zum Menschen erzogen werden; die Natur ist zuerst an dieser Arbeit, „die Natur erzieht vor aller andern Erziehung", indem sie zuerst die Sinne reizt und weckt und dann auch die höheren Geistesthätigkeiten anregt und bethätigt. Sieben Stufen lassen sich da unterscheiden. „Wunderbar rücken aus der Nacht in den Tag des Bewußtseins 1) die Außendinge; 2) die Bezeichnung derselben; 3) einzelne Merkmale der Außendinge und einzelne Namen; 4) eigene Gedanken mit ihren Außendingen, Merkmalen, Bezeichnungen, und ohne sie; 5) das eigene Selbst; 6) das Ganze, alle Dinge, alle Menschen, die Natur; 7) endlich Eines, über alle Dinge, Merkmale, Namen, Gedanken, über jedes denkende Selbst und über die Natur unendlich Erhabenes, das sich als Urwesen ankündigt." Das ist der Weg von der Anschauung zum Denken, den die Natur vorzeichnet, und den der Erzieher gehen soll.

Die Kinder müssen zuerst schauen und das Angeschaute nennen und zusammenfassen, damit Sachen, Wörter, Begriffe in der jungen Seele in eins sich verbinden. Die Erscheinungen der Natur, die Werke der Kunst, die Ereignisse der Zeit in dem Kreise der Familie und auf dem nahen Markt des Lebens geben täglich neue Stoffe zur anschauenden Erkenntnis. Von der Anschauung geht man zur Übung der Einbildungskraft über; die Bildung des Gedächtnisses ist zur Bildung des Verstandes und der Vernunft unentbehrlich und im öffentlichen und Privatleben unersetzlich, aber es darf nicht auf Kosten des Verstandes geübt werden: „Was will der Baumeister Verstand in seinem Bau ausrichten, wenn ihm das Gedächtnis keinen Stein reicht."

Die Entwicklung des Verstandes wird besonders auch durch das Lesen-, Schreiben- und Rechnenlernen gefördert. „Sprache, Lesen, Schreiben, Rechnen bezeichnen nicht nur die ersten Entwicklungsstufen des Verstandes, sondern müssen auch als die besten Entwicklungsmittel des Verstandes angesehen werden, das Quadrat aller Bildung des Verstandes ausmachen."

Die Verstandesbildung darf aber nicht ohne Weckung und Übung der Vernunft getrieben werden, nicht auf Kosten der moralischen Bildung und des religiösen Sinnes — des Höchsten, dessen die menschliche Natur fähig ist. „Ist der Mensch ohne Gott in der Welt, so wird alles in ihm und alles an ihm profan, ungöttlich werden und, weil doch kein Menschenherz ohne König, ohne Gott bleiben kann, entweder der Genuß des Tieres oder der Stolz des Verstandes sein Gott werden."

e) Die beste Entwicklungsweise des Verstandes ist die sokratische. Sie ist Anregungsdienst im Hinhalten des Begriffsstoffes und Erregungsdienst in der Entwicklung des Begriffes selber. Der Lehrer muß durch Fragen das Kind zum Selbstdenken veranlassen und den Begriff selber suchen und finden lassen. „Denn was heißt unterrichten? Es heißt der schlummernden Menschenkraft einen Anstoß und eine Richtung geben, daß sie aufwacht, daß sie wachend — anschauen, bemerken, verstehen, anfassen, thun lernt, was sie sonst gar nicht, oder nicht so leicht, oder nicht so richtig gelernt hätte. Wer so unterrichtet, der richtet den Kopf und das Herz dahin, wohin beide gerichtet sein müssen, um ihre Bildung zu erhalten."

f) Die Sittlichkeit, die Entwicklung der moralischen Kraft muß im Kinde früh geübt und sorgfältig gepflegt werden, und mit ihr „die schöne Kindlichkeit", die in Treue und Glauben, Wohlwollen und Dank, Offenheit und willigem Gehorsam besteht. Sie macht das Kind anziehend, ist „Tugend und Religion des Kindes", ist aber auch der „Keim aller männlichen Tugend und männlichen Religion", ist „das kurze Paradies der Kinderwelt". „Es ist kein gefährlicher Hausfeind für die Kinderwelt, als der Dämon Räsonniergeist. . . . Er ist die Schlange, die die Kinder aus dem Paradiese jagt."

Die Sittlichkeit muß aber stets mit der Religiosität genährt werden. Die moralische Kraft ohne die religiöse bilden hieße das Höchste in den Kindern unentwickelt lassen, dem moralischen Gefühle seine höchste Würde rauben und die moralische Bildung unmöglich machen. „Ohne Religion ist der geistige Mensch im Menschen tot.“

g) Der ganze Mensch muß erzogen werden. Die wahre Erziehung trennt in der Ausbildung des Menschen nicht, was Gott im Menschen vereint hat. Man muß den ganzen Menschen bilden, denn als ein Ganzes geht der Mensch aus der Hand des Schöpfers hervor. „Die gesunde Seele im gesunden Leibe ist ihr Augenmerk. Religion, Tugend, Wissenschaft, Kunst ist ihr die eine Gesundheit der Seele, das höhere, bessere Leben der Seele. Diesem höheren, besseren Leben bereitet sie ein Organ, das den Bedürfnissen des höheren am wenigsten hinderlich, den Bedürfnissen des niederen Lebens hinreichend dienstbar ist — einen gesunden Leib.“

Sehr treffend schildert Sailer die einseitigen Erziehungssysteme im Gegensatze zur allseitigen christlichen Pädagogik, wenn er sagt: „Es lassen sich mancherlei Erziehungsformen denken; wenige gedeihen. Die erste bildet nur den äußeren Menschen. Aus dieser Schule gehen schöne Stellungen, feine Wendungen, reine Aussprache, gelenkige Tanzfüße hervor. Die zweite bildet vorzüglich den inneren Menschen des Kopfes; aus dieser Schule gehen buntschwätzige Räsonneurs und unruhige Allwisser hervor, die selber nie zur Ruhe kommen und andere beunruhigen. Die dritte bildet vorzüglich den inneren Menschen des Willens; aus dieser Schule gehen gute, fromme Menschen hervor mit beschränkten Kenntnissen. Die vierte bildet den ganzen inneren Menschen und den äußeren mit; aus dieser Schule gehen gute Herzen, helle Köpfe und notdürftig gewandte Körper hervor. Die fünfte bildet den ganzen inneren Menschen nach dem Geiste des Christentums, und aus dem inneren den äußeren; aus dieser Schule gehen die besten, weisesten und brauchbarsten Menschen hervor. Wo findest du aber diese Bildungsweise?“

h) Das Beispiel ist Sailer ein Hauptmittel der Erziehung. „Das Gute, als Beispiel vorleuchtend, sei nicht nur das A aller

moralischen Erziehung, das erste, sondern sei die Seele der Erziehung. Wie die Seele keinen Augenblick den lebendigen Leib verlassen kann, ohne ihn dem Tode zu überliefern, so kann das Gute, als Beispiel, keinen Augenblick den Erzieher verlassen, ohne den Leib der moralischen Bildung in seinem jungen Freunde zu desorganisieren.“ — Aber nicht minder betont er für das Gelingen der Erziehung die Konsequenz. „Nur das Konsequente, das ‚Sichselbergleichen‘, unterwirft sich die junge Natur des werdenden Menschen.“ — „Die unermüdliche Geduld, die unbesiegliche Langmut — das schwerste Kunststück des Erziehers — ist wohl auch das Unentbehrlichste in der moralischen Bildung.“

Die erste und wichtigste Erzieherin ist die Mutter; sie ist auch die erste Lehrerin und Sprachmeisterin; sie leitet das ganze Bildungswerk. „Sie ist bald Sokrates, indem sie den Lehrling Begriffe suchen und finden läßt, bald Johannes, indem sie ihn zu Christus weiset, bald Maria, indem sie ihm vom Vater im Himmel erzählt, bald Anna, indem sie den jungen Samuel beten und den Ruf Gottes verstehen lehrt. Die gute Mutter hat zwei Organe, durch die sie das Kind für das Gute bildet, sie heißen Religion und Liebe. Als liebend ist sie dem Kinde das Bild der Tugend; als gottverehrend weckt sie in dem Kinde den Keim der Religion. Und da Religion und Liebe dem Wesen nach eines sind, so pfleget sie durch Liebe die Keime der Religion und durch die Religion die Keime der Liebe.“

Aber nicht minder großes Gewicht legt Sailer auf die Persönlichkeit des Lehrers. Ihm ruft er zu: „Sei selbst Mensch, um Menschen zu erziehen, werde selbst besser, so werden auch deine Schüler besser werden.“ Er verlangt von ihm ein tüchtiges Wissen, Tugend und religiösen Sinn, Liebe und Geduld, aber auch eine freudige Stimmung. „Die Hauptsumme aller Schullehrertugenden ist Liebe und frohe Laune. Wenn ich's sonst nicht wüßte, wie Seele auf Seele so schnell, so stark wirkt, wie unsere Mißstimmung andere verstimmt, so würde ich das in meiner Schule lernen. Wenn ich so recht froh in dieselbe komme, so sind meine Kinder Engel und geht alles herrlich.“ Dieses Wort des

trefflichen Lehrers Johannes Büel aus der Schweiz macht er zu seinem eigenen.

i) Für die Verbesserung der Volksschule hatte Sailer ein warmes Herz. „Wenn den einzelnen deutschen Schulen (besonders auf dem Lande) aufgeholfen werden soll, so müssen vorerst jede größere Dorfgemeinde ihre Schule, jede Schule ein eigenes Haus, jedes Schulhaus einen eigenen Lehrer und jeder Lehrer Frömmigkeit und Tugend als Mensch, Lehrfähigkeit und Lehreifer als Schulmann, hinreichende Besoldung als ein Wesen, das nicht von der Luft leben kann, haben.“ — „Die Lehrer aber müssen zuerst selber erzogen werden, um erziehen zu können. Ein Schullehrerseminar ist also für jedes Land ein Bedürfnis.“ Ferner ist „eine weise und thätige Schulaufsicht“ und sind „taugliche Schulbüchlein“ notwendig. „Sie sollen durch ihren inneren und äußeren Wert dem Bedürfnisse der Kinder- und Volksbildung angepaßt sein, ohne großen Aufwand herbeigeschafft werden können und selten Abänderungen bedürfen.“

k) Auch die körperliche Erziehung bespricht Sailer mit großer Einläßlichkeit. Seine Grundsätze über Luft, Nahrung, Wohnung, zweckmäßige Schulhäuser, Pflege der Sinne, Bewegung 2c. verdienen alle Beachtung, noch mehr die Belehrungen und Winke über die Verhütung und Heilung geheimer Jugendsünden.

l) Zur Weiterbildung nach dem Austritt aus den deutschen Schulen empfiehlt Sailer die Gründung von Feiertags- oder Ergänzungsschulen und von Industrieschulen. Auch dem höheren Schulwesen: Gymnasium, Lyzeum, Universität, schenkt er seine Aufmerksamkeit, macht auf die Mängel derselben und auf deren Heilmittel aufmerksam. Was er da sagt, paßt auch vielfach für unsere Zeit.

4. So beweist die ganze Pädagogik Sailers dessen allseitige Bildung und hohen Ernst in der Auffassung und Beurteilung pädagogischer Fragen. Mit aller Entschiedenheit tritt er für die positiv-religiöse Erziehung ein und verwirft die verflachende Vernunftreligion des Rationalismus, die keine Bildungskraft besitzt, weil das Kind einen abstrakten Gott nicht versteht; wohl aber versteht es den Gott,

den das Evangelium lehrt. „Es lehrt uns unsern Gott in Christus anschauen; dies kann jedes kindliche Gemüt in mir, in dir, in jedem Kinde, wenn es nur kindlich ist und solange es kindlich bleibt.“ Mit gleicher Energie tritt er gegen jene Richtung in der Schule auf, die alles Gewicht auf den Unterricht und die Methode legt und dabei die sittlich-religiöse Erziehung vernachlässigt und den Menschen nur einseitig bildet. Aber diesen Kampf gegen den rationalistischen und materialistischen Zeitgeist führte er mit Sanftmut und Milde, und gerade dadurch erreichte er so manchen schönen Erfolg. In weite Kreise verpflanzte er Liebe und Begeisterung für die Erziehung und Schule, und viele seiner Schüler bethätigten sich später mit großem Erfolge im Lehrfache. Wie Overberg im Westen, so hat Sailer im Süden Deutschlands den Sinn für christliches Denken und Wirken geweckt und einen Kreis gleichgesinnter Seelen um sich versammelt, von dem eine Erneuerung katholischen Geistes- und Glaubenslebens ausging. Er war Bahnbrecher für eine neue bessere Zeit.

d) Georg Michael Wittmann (1760—1833).

Wittmann, während vieler Jahre Regens am Priesterseminar in Regensburg, war ein Freund und Geistesverwandter Sailers und dessen Koadjutor und Nachfolger auf dem bischöflichen Stuhle. Er widmete sich sowohl als Religionslehrer als auch als Beichtvater mit größtem Eifer der Jugendseelsorge. Nirgends fühlte er sich glücklicher als unter den Kindern: er kannte alle seine 500—600 Schulkinder beim Namen; ihnen gehörte fast seine ganze Thätigkeit, da er wöchentlich bis 37 Stunden Religionsunterricht erteilte; aber auch fast sein ganzes Vermögen, indem seine Mildthätigkeit für die armen Kinder keine Grenzen kannte. Er war ein unübertroffenes Muster eines Katecheten und erteilte seinen Unterricht mit der größten Gewissenhaftigkeit.

In Vereinigung mit Sailer und Franz Job, dem frommen Beichtvater der österreichischen Kaiserin, gründete er zu einer besseren Erziehung der Mädchen die „Genossenschaft der armen Schulschwestern“, die sich sehr rasch verbreitete und heute noch ungemein segensreich wirkt.

e) Vinzenz Eduard Milde (1777—1853).

1. Milde wird mit Recht zu den bedeutendsten Pädagogen seiner Zeit gerechnet. Er war einer der ersten, der den Versuch machte, die Pädagogik wissenschaftlich auf dem Boden der Psychologie

aufzubauen. Daß ihm der Versuch gelang, beweist sein berühmtes Lehrbuch, das immer noch seinen Wert behauptet.

Milde entstammte einer bürgerlichen Familie zu Brünn, vollendete seine Studien mit großem Erfolge und empfing 1800 die Priesterweihe. Er wirkte zuerst in verschiedenen Stellungen als Katechet und erregte durch sein vorzügliches Lehrgeschick Bewunderung. „Er ist ein geborener Schulmeister“, war das allgemeine Urteil. Kaiser Franz I. berief ihn 1806 als Professor auf den neu errichteten Lehrstuhl für Pädagogik an der Universität Wien. Wie vorzüglich er demselben vorstand, beweist sein Hauptwerk: „Lehrbuch der allgemeinen Erziehungskunde“ (1811—1813. 2 Bde.), das im In- und Auslande berechtigtes Aufsehen erregte und als eine der ausgezeichnetsten Leistungen auf dem Gebiete der Pädagogik gepriesen wurde. Leider zwang ihn die schwächliche Gesundheit, den hohen Posten zu verlassen und sich auf eine Pfarrei zurückzuziehen. 1823 wurde er auf den Bischofsstuhl zu Leitmeritz und 1831 sogar als Erzbischof nach Wien berufen. Bei allen hohen Würden blieb er bescheiden und demütig, und seine größte Freude war es, den Armen und Notleidenden Wohlthaten zu erweisen. Auch des Lehrstandes vergaß er nicht. Sein Testament enthielt eine großartige Stiftung zu Gunsten der dürftigen und würdigen Geistlichen und Lehrer der Erzdiözese Wien, deren Erträgnis (jährlich ca. 20 000 fl.) ihnen je zur Hälfte zukommt. Wie im Leben wirkt er dadurch auch nach dem Tode noch als großer Lehrerfreund fort.

2. Stellen wir kurz die wichtigsten Grundsätze seiner Pädagogik zusammen.

a) Das Wesen der Erziehung liegt in der absichtlichen Einwirkung auf die Entwicklung und Richtung der vorhandenen Anlagen des Menschen. Der Mensch ist mit den mannigfaltigsten Anlagen versehen. Diese Anlagen unterliegen in ihrer Entwicklung und Ausbildung feststehenden Gesetzen, die bei allen Individuen dieselben sind. Alle vorhandenen Anlagen sind der Entwicklung und Ausbildung fähig, aber keine Kunst vermag, eine fehlende zu ersetzen. Erziehung ist Erregung und Leitung der Seelenkräfte, zum Zwecke, den Zögling zur Selbstbildung

zu befähigen; er muß selbst beobachten, denken, prüfen, urteilen lernen, und sein Wille muß von der inneren Gesinnung geleitet werden. Bloßes Mitteilen von Kenntnissen macht keinen verständigen Mann und bloßes Abrichten bewirkt keinen Charakter.

b) Die Erziehung muß 1) allgemein sein, d. i. sich auf alle Anlagen erstrecken; 2) harmonisch, d. i. die Seelenkräfte müssen zu einander im ihrer Natur entsprechenden Verhältnisse stehen und in einem der gemeinschaftlichen Wirksamkeit angemessenen Grade entwickelt werden; 3) zweckmäßig, d. i. die allgemeine und besondere Bestimmung des Menschen berücksichtigend; 4) naturgemäß, d. i. nach den in der Natur selbst liegenden, feststehenden und unabänderlichen Gesetzen; 5) individuell, d. i. die Verschiedenheit der Anlagen bei den einzelnen Menschen und die verschiedenen Perioden ihrer Entwicklung wohl beachtend; 6) stufenweise, d. i. der bestimmten Ordnung und Zeitfolge der Natur folgend, nicht vorgreifend und nichts überspringend.

c) „Die Psychologie ist die einzige Grundlage, auf welche eine Erziehungskunde sich bauen läßt", sie ist „die Quelle der Pädagogik". Die Erziehungslehre behandelt daher die Bildung des Denk-Gefühls- und Begehrungsvermögens, wobei sie aber den inneren Zusammenhang der Kräfte und deren wechselseitigen Einfluß nicht übersehen darf. Bei jeder Anlage hat der Erzieher eine verschiedene Thätigkeit zu vollziehen: 1) er muß die Anlagen zu erhalten suchen (Diätetik); 2) er muß sie in ihrem Streben nach Entwicklung unterstützen und denselben eine bestimmte Richtung geben (Bildungskunde); 3) er muß sie im Falle der Schwäche oder Ausartung heilen (Heilkunde); 4) er muß sie zur Selbstthätigkeit befähigen (Anleitung zur Selbstbildung).

d) Da aber der Körper nicht nur das Organ des Geistes ist, sondern auch durch seinen mächtigen Einfluß auf die Operationen und Zustände desselben einwirkt, so ist auch die Bildung des Körpers Gegenstand der Erziehungslehre. Die körperliche Bildung erfährt von Milde eine so einläßliche und sorgfältige Behandlung, wie in kaum einer andern Erziehungslehre vor ihm und zu seiner Zeit. Er verlangt eine vernünftige Abhärtung, frische Luft, ge-

sunde Nahrung, zweckmäßige Kleidung und Wohnung, geordnete Abwechslung zwischen Bewegung und Ruhe, und dringt auf Einführung der Handarbeiten und gymnastischen Übungen, welchen er warm das Wort redet.

e) Die intellektuelle Bildung ist eine formelle und eine materielle; die erstere bezieht sich auf die innere Bildung der Geisteskräfte durch Erregung und Übung, die letztere auf die Erwerbung von Kenntnissen durch Belehrung und Anweisung; beide müssen in Harmonie betrieben werden.

α) Die formelle Bildung verlangt vor allem genaue Kenntnis der individuellen Eigenart der Seelenkräfte in den Kindern; sodann eine genaue Beachtung des natürlichen Stufenganges, nach welchem die einzelnen Kräfte thätig werden. Man muß also psychologisch verfahren. Zuerst ist das Anschauungsvermögen thätig, dann das Reproduktionsvermögen, und zuletzt tritt die Thätigkeit des Verstandes und der Vernunft auf. Dieser Stufengang der Natur „soll allezeit Grundlage und Maßstab für die formelle und materielle Bildung sein“.

Die Anschauungen sind die ersten und die Grundbestandteile des Denkens. Der Unterricht beginne daher mit der Anschauung, „da für die ganze Geistesbildung nichts wichtiger ist, als daß der Mensch viele, richtige und vollständige Anschauungen besitze“. Aber man beschränke die Bildung des Anschauungsvermögens nicht auf Abbildungen, Bücher und Schulstunden; die unmittelbare Anschauung ist allezeit besser als die mittelbare durch Abbildung, „die Natur ist das beste Bilderbuch der Kinder“.

Mit dem Anschauen muß sich das „räsonnierende Beobachten“ verbinden, d. i. das Nachdenken über die wahrgenommenen Dinge und Erscheinungen, über Ursache und Wirkung, Mittel, Zweck, Wert rc. Damit wird die Anschauung mit dem Verstande in enge Beziehung gestellt.

„Das Gedächtnis ist ein unentbehrliches Hilfsmittel aller Operationen der Denkkräfte“; es muß auch immer in Verbindung und im Ebenmaß mit ihnen geübt werden.

Der Verstand vergleicht, unterscheidet, faßt das Gemeinsame zusammen, bildet Begriffe und Urteile, und die Vernunft zieht Schlußfolgerungen und erkennt Gott in der Schöpfung.

Aber alles, was der Zögling aufgenommen und verarbeitet hat, muß er auch äußerlich darstellen können; das „Darstellungsvermögen“ muß daher ebenfalls gebildet werden. „Nicht darauf kommt es an, eine Menge Wörter und einzelne Redensarten dem Zögling einzuprägen, sondern ihn in den Stand zu setzen, seine Gedanken richtig, deutlich, lebhaft, schön und zweckmäßig auszudrücken.“

β) Die materielle Bildung muß dem Zögling jene Kenntnisse und Geschicklichkeiten verschaffen, welche ihm zur Erreichung seiner Bestimmung notwendig oder wenigstens nützlich sind. Man hüte sich hierbei vor Überladung: „lieber weniger, aber vollständig und gründlich“; — vor Übereilung: „der Schüler muß Zeit haben, das Vorgetragene aufzufassen, zu beobachten, zu überdenken und dem Gedächtnis einzuprägen“; — vor Überspringen: „gerade die ersten Anfangsgründe, die dem Lehrer oft geringfügig scheinen, sind für den Schüler von größter Wichtigkeit“. Der Schüler schreitet um so rascher voran, „je genauer und vollständiger er mit den ersten Elementen bekannt und in denselben geübt ist“.

Bei der Darbietung beachte man eine genaue Stufenfolge „vom Einfachen zum Zusammengesetzten, vom Einzelnen zum Allgemeinen, von den Anschauungen zum Abstrakten, von den Beispielen zur Regel, vom Leichteren zum Schwereren, von dem Näherliegenden, Bekannten, Interessanten zum Entfernteren, Unbekannteren und weniger Interessanten“.

Nicht minder wichtig ist eine zweckmäßige Lehrmethode. „Einen Gegenstand so zu lehren, daß der Zweck des Unterrichtes leicht und sicher erreicht werde, ist eine unerläßliche Forderung an jeden Lehrer.“ „Das Selbstwissen ist zwar eine Hauptbedingung; allein die Geschicklichkeit, andern seine Kenntnisse mitzuteilen, ist ebenso notwendig.“

Jeder Unterricht muß die Selbstthätigkeit des Zöglings bezwecken, und die Erreichung eines jeden Unterrichtszweckes ist nur unter dieser Bedingung möglich. „Alles, was Eigentum unseres

Geistes werden soll, muß nicht von außen hineingetragen, sondern im Innern selbst entwickelt werden. Der Stoff und der Reiz können von außen kommen; die Vorstellungen und das Urteil muß die Seele durch eigene Thätigkeit bilden." „Das Darbieten des Stoffes, das Hinlenken und Fixieren des Geistes auf denselben, das Erregen und Leiten der erforderlichen Kraft ist die Sache des Lehrers. Das Resultat des Unterrichtes aber muß allezeit die Frucht der eigenen Thätigkeit des Schülers sein."

Zur Erweckung der Selbstthätigkeit führt am besten die erotematisch-synthetische Lehrform (dialogische oder katechetische). „Nur sie entspricht der Natur der menschlichen Seele und den Gesetzen der Denkkraft" (erotematisch = fragend, forschend).

f) Was Milde über die Erziehung des Gefühls- und Willenslebens sagt, ist auch heute noch aller Beachtung wert. Überall dringt er in letzter Beziehung auf die Befähigung des Zöglings zur späteren Selbsterziehung. So verlangt er bezüglich der harmonischen und von der Vernunft geleiteten Bildung der Gefühle: „Aber auch da soll der Erzieher den Zögling in den Stand setzen, in späteren Jahren die Bildung und Leitung der Gefühle selbst zu übernehmen. Der reifere Jüngling muß sich selbst warnen, bilden, leiten und heilen können."

g) Der letzte Zweck aller Erziehung ist die Begründung eines sittlich guten Charakters. „Alle Aufklärung des Kopfes, alle Kultur der Gefühle, alle Feinheit der äußeren Bildung hat keinen Wert, wenn die sittliche Bildung des Herzens nicht damit verbunden ist." Das Wesen des Charakters aber besteht in der „Einheit, Harmonie, Konsequenz der Denk-, Gesinnungs- und Handlungsart des Menschen". Nicht einzelne Gesinnungen begründen den Charakter, sondern die Gesamtheit und Einheit derselben.

Von besonderer Wichtigkeit zur Charakterbildung sind das Beispiel und Religiosität. Man führe daher der Jugend „Biographien großer durch Kopf und Herz ausgezeichneter Männer" vor Augen und pflege in ihr einen tief-religiösen Sinn. „Kein Mittel sichert so sicher und allgemein das Herz des Menschen vor dem sittlichen Verderben, als echte Religiosität; sie ist eine feste Schutzwehr gegen die Stimme

des Verführers und gegen die Reize der Sinnlichkeit. Der Sturz der Religiosität wird bald den Fall der Moralität nach sich ziehen." „Die Religiosität besteht aber in der richtigen Erkenntnis, in der festen Überzeugung von Gott und unserem Verhältnis zu ihm, in dem lebhaften Andenken und wirklichen Einflusse dieser Vorstellung auf die Gesinnungs- und Handlungsweise des Menschen. Sie ist Sache des Verstandes, des Herzens und des Lebens."

3. Das sind Grundsätze, die auch heute noch ihre volle Geltung haben und beweisen, wie tief und ernst Milde alle Fragen der Erziehung aufgefaßt und gelöst hat. Sein Werk zeugt von großer Belesenheit in der ganzen einschlägigen Litteratur, von hoher Bildung, klarem Denken, gesundem und maßvollem Urteil, scharfer Beobachtung und zielbewußter Arbeit und ist daher auch heute noch eine Fundgrube pädagogischen Wissens. Es ist auch so übersichtlich und verständlich geschrieben, daß jeder Lehrer in ihm sich zurechtfinden wird. Es gehört unbestritten zu den hervorragendsten pädagogischen Werken des verflossenen Jahrhunderts und liest sich heute noch wie ein modernes Werk über Pädagogik.

f) Karl Barthel (1802—1861).

Barthel stammte aus Breslau und war der Sohn wenig bemittelter Eltern. Als Student war er daher genötigt, Privatunterricht zu erteilen, und kam dadurch früh ins Lehrfach. Zum Priester geweiht wurde er bald Pfarrer und schenkte als solcher der Volksschule und dem Lehrerstande besondere Aufmerksamkeit. Schon 1837 wurde er Seminardirektor in Paradies (Prov. Posen), nach zehn Jahren Schulrat von Breslau. In allen Stellungen arbeitete er unermüdlich an der Hebung der Volksschule und des Lehrerstandes und hat sich um das Schulwesen Schlesiens bleibende Verdienste erworben. Auch schriftstellerisch war er thätig; außer verschiedenen Schulbüchern (Biblische Geschichte und Handbuch zur biblischen Geschichte, Religionsgeschichte, Katechismus, Lesebücher) schrieb er in christlichem Geiste eine vorzügliche „Schulpädagogik". „Christusähnlichkeit" ist ihm das hohe Ziel der Erziehung.

g) Viktor Joseph Dewora (1774—1837).

Nach seiner Priesterweihe (1809) wurde er Pfarrer bei St. Matthias in Trier. Daselbst unterrichtete er, um dem Lehrermangel abzuhelfen und

die daniederliegenden Schulen zu heben, Jünglinge und Lehrer. 1816 wurde seine Schule zu einem Seminar erhoben und er dessen Direktor. Er hat mehr als 50 größere und kleinere Schulschriften, ferner Lesetabellen und eine Sammlung ähnlich lautender Wörter zur Übung im Rechtschreiben verfaßt.

h) Anton Ignaz Demeter (1773—1836).

Er war ein Schüler Sailers. Als Pfarrer in Lautlingen errichtete er eine private Lehrerbildungsanstalt, wurde dann Direktor des badischen Lehrerseminars in Rastatt; 1836 Erzbischof von Freiburg. Er war ein großer Freund der Lehrer und arbeitete mit Eifer an deren intellektueller und materieller Besserstellung. Seine wichtigsten Schriften sind: „Grundsätze der Erziehung und des Unterrichtes“ und „Vollständiges Handbuch zu Bildung angehender Schullehrer“ (3 Bde.), welche viel Gutes gewirkt haben. Seine „Schreiblehre mit Hand- und Wandvorschriften“ war viel verbreitet.

i) Ambrosius Stapf (1785—1844).

Stapf stammte aus dem Oberinnthal, wurde 1809 Priester und wirkte in der Seelsorge bis 1821, zu welcher Zeit er Professor der Moral und Pädagogik in Innsbruck wurde. Später war er Professor und dann Regens des Priesterseminars in Brixen. Seine „Erziehungslehre im Geiste der katholischen Kirche“ hat bleibenden Wert; seine „Biblische Geschichte“ wurde in den Hauptschulen Österreichs eingeführt.

k) Johann Hergenröther (1780—1833).

Er war zu Bischofsheim an der Rhön geboren, lag eifrig den Studien ob und wirkte längere Zeit als Seelsorger. 1816 wurde er Seminardirektor in Würzburg, wo er seine „Erziehungslehre im Geiste des Christentums“ herausgab, ein Werk, das eine weite Verbreitung fand und einen reichen Schatz praktischer Pädagogik enthält. Er starb als Pfarrer in Bamberg. Er schrieb auch ein Büchlein: „Über Obstbaumzucht“ und zeigte sich stets als großen Freund der Landwirtschaft.

l) Matthäus Zeheter (1787—1849).

Er stammte aus Unterösterreich, wirkte seit 1811 als Lehrer und wurde 1836 Direktor des Lehrerseminars in Eichstätt. Er verfaßte mehrere Unterrichtsbücher; die bedeutendste Schrift aber ist: „Erziehungs- und Unterrichtslehre nach katholischen Grundsätzen“, die ein reiches pädagogisches Material in leicht verständlicher und übersichtlicher Darstellung enthält.

m) G. M. Dursch (1800—1882).

Nach tüchtigen, philologischen Studien wurde er 1828 Professor am Gymnasium in Ehingen, 1842 Pfarrer in Wurmlingen und 1850 Stadtpfarrer in Rottweil. Er besaß eine vielseitige Gelehrsamkeit, schrieb ein Religionshandbuch, eine Ästhetik, eine Symbolik der christlichen Religion 2c.; sein verdienstvollstes Werk aber ist seine „Pädagogik oder Wissenschaft der christlichen Erziehung". Darin liefert er den Beweis, daß nur diejenige Erziehung eine wahre und fruchtbare sei, welche im christlichen Geist beginnt und endet. Das durchaus originell gedachte Buch zerfällt in drei Teile. Der erste Teil behandelt das Objekt der Erziehung a) in seinem ursprünglichen Zustande, b) in seinem Abfall von Gott und c) in seiner Rückkehr zu Gott. Der zweite Teil zeigt, daß die Schule im Verein mit der häuslichen Erziehung die dreifache pädagogische Thätigkeit der Kirche: die priesterliche, prophetische und königliche, zu wiederholen hat, da in ihr die Mittel der christlichen Erziehung liegen; der dritte Teil handelt von der Anwendung der gegebenen Mittel zur Erziehung des Menschen in der Familie und Schule und bei krankhafter Entwicklung der Kinder. „Macht sich demnach die moderne Pädagogik zur Aufgabe, den Unmündigen zur Humanität zu erziehen (Pestalozzi), oder setzt sie den Zweck der Erziehung in die Selbstthätigkeit im Dienste des Wahren und Guten (Diesterweg), oder geht sie noch weiter und höher und beabsichtigt durch Erziehung Gottähnlichkeit (Graser), so sind diese Grundsätze doch nur wahr und gut, wenn sie einen christlichen Sinn haben. Denn die reale Idee der Humanität finden wir nur in Christus, und nur auf dem Standpunkte des Christentums kann man ohne subjektive Verirrung sagen, was wahr und gut ist. Die auf die That Jesu gegründete und vom Heiligen Geiste belebte Kirche ist die große, einzig wahre Erziehungsanstalt der Menschheit." Von der Erziehungsaufgabe sagt er: „Die Erziehung soll nicht nur die Wiedergeburt des getauften Menschen bewahren, sondern dieselbe auch zur freien That des Menschen machen." „Um aber diese Aufgabe lösen zu können, müssen auch die Erzieher, Eltern, Lehrer, Geistliche — vom Geiste des Christentums erfüllt sein."

n) J. Th. Rottels.

Rottels schrieb eine „Erziehungs- und Bildungslehre vom Standpunkte christlicher Philosophie" (1852), die Frucht langjährigen Studiums und genauer Kenntnis der pädagogischen Litteratur seiner Zeit. Der Verfasser spricht im allgemeinen Teile „von dem wahren Herzen und dem wahren Geiste, der aller Schul-, Erziehungs- und Bildungsthätigkeit zu Grunde liegen und sie beseelen soll" und „sieht im christlichen Gefühle und Bewußtsein die Quelle aller Erziehungs- und Bil-

bungspraxis". Sodann behandelt er die Erziehung und den Unterricht, deren Grundgesetze und Grundformen. „Zur Erziehung ist zweierlei erfordert, nämlich: erstens ein inneres und äußeres Ziehen Gottes, wodurch er den Menschen zu sich hinzieht, und zweitens, daß der Zögling diese Ziehung sich klar mache und durch Bewußtsein, Thun und Bilden sich aneigne." „Wahres Bilden und Unterrichten ist ein Entwickeln, und Erziehen ein Ernähren des wahren Herzens und Geistes des Menschen."

Die Lehrform muß die Selbstthätigkeit des Schülers möglichst in Anspruch nehmen. „Alles Schöne, Wahre, Gute, alle wahre Bildung wird überall nur durch einen Unterricht erzeugt oder befördert, der in dem freien Zusammenwirken zweier geistigen Wesen besteht." Im besondern Teile handelt der Verfasser von der Erziehung des Bürger- und Gelehrtenstandes, des männlichen und weiblichen Geschlechtes, von den Elementar- und höheren Schulen.

o) Lorenz Kellner (1811—1892).

Kellner nimmt unter den Schulmännern des 19. Jahrhunderts unbedingt eine hervorragende Stellung ein. Als Sohn eines Lehrers in Heiligenstadt (Provinz Sachsen), eines Schülers Pestalozzis, erhielt er früh Anregung zum Schulfach und Lehramt. Am Gymnasium in Hildesheim hatte er als Lehrer Dr. Johannes Leunis, den berühmten Botaniker; im Seminar zu Magdeburg stand er unter der tüchtigen Leitung von Dr. Karl Gottlieb Zerenner. Zuerst wirkte er als Lehrer an der Volksschule in Erfurt, wo er sich in hervorragender Weise durch seine Lehrthätigkeit auszeichnete. Deswegen wurde er schon nach fünf Jahren zum Seminarlehrer an das neuerrichtete Seminar in Heiligenstadt, dessen Direktor sein Vater war, berufen. Zwölf Jahre lang wirkten nun Vater und Sohn als die einzigen Hauptlehrer neben einigen Nebenlehrern für Religion, Schreiben und Musik mit Eifer an der Heranbildung tüchtiger Lehrer; als Übungsschule wurde die städtische Volksschule benutzt. Aus seiner schriftlichen Vorbereitung auf den Unterricht erwuchs sein bedeutendes Werk: „Praktischer Lehrgang in der deutschen Sprache" (1837—1840), durch welches er den synthetischen oder anlehnenden Grammatikunterricht anbahnte. Er wollte die Sprachlehre in der Volksschule aus Musterstücken ableiten, also an die lebendige Sprache anlehnen und gemütvoller gestalten. Zu diesem Zwecke arbeitete er auch neue Lese-

bücher aus, die statt der bisherigen einseitig realistischen Bildung mehr formale und ästhetische Ziele verfolgen.

Im Jahre 1848 erhoben ihn seine Verdienste um das Schulwesen zum Schulrat zuerst in Marienwerder, später in Trier. An der Hebung der Schule und der Lehrerbildung wirkte er sowohl mündlich durch Gründung und Leitung von Lehrerkonferenzen, durch Schulbesuche und persönliche Einwirkung auf die Lehrer als auch durch schriftstellerische Thätigkeit. 1850 erschien seine berühmte und weitverbreitete „Pädagogik der Volksschule in Aphorismen", 1855 seine „Volksschulkunde" und bald darauf (1861) seine „Bilder und Skizzen aus der Erziehungsgeschichte" (3 Bde.) und „Kurze Geschichte der Erziehung und des Unterrichtes". Einen Schatz pädagogischer Erfahrungen und Anschauungen bieten uns seine „Lebensblätter" (1891), eine Selbstbiographie. Nach seinem Tode erschienen „Lose Blätter, Pädagogische Zeitbetrachtungen und Ratschläge". Viele Jahre redigierte er auch die treffliche Zeitschrift: „Der Schulfreund", die viel Gutes stiftete. Nicht nur von Katholiken, sondern auch von Andersgläubigen als Schulmann hochgeehrt, so von Dr. Kehr und Schulrektor Dr. Otto in Mühlhausen (Thüringen), der seine Idee vom anlehnenden Sprachunterrichte aufnahm und weiterbildete, übte er auf das Schulwesen in Deutschland einen nicht unbedeutenden Einfluß aus. Seine Schriften fanden eine weite Verbreitung nicht nur in Deutschland, sondern auch in Österreich und der Schweiz; ihr Studium ist Belehrung und Genuß zugleich.

p) Dr. Hermann Rolfus (1821—1896).

Er wurde zu Freiburg i. Br. geboren, studierte Theologie, wirkte dann an verschiedenen Orten als Seelsorger, übernahm darauf 1878 die Pfarrei Sasbach am Kaiserstuhl und nach sechzehnjähriger, segensreicher Wirksamkeit die kleine Pfarrei Bühl bei Offenburg. In Würdigung seiner Verdienste um das Schulwesen wurde er zum erzbischöflichen Schulinspektor und Geistlichen Rat ernannt und erhielt vom Großherzog das Ritterkreuz des

Ordens vom Zähringer Löwen. Rolfus war ein ungemein fruchtbarer Schriftsteller; unter den pädagogischen Werken nennen wir: „Die katholische Volksschule, ihre Aufgabe, ihre gegenwärtige Leistung und ihre notwendige Umgestaltung", „Über die Wiederherstellung des katholischen Familienlebens", „Leitfaden der allgemeinen Weltgeschichte", dann ganz besonders die mit Dr. Pfister bearbeitete „Realencyklopädie des Unterrichts- und Erziehungswesens nach katholischen Prinzipien" (5 Bde.), das unter den katholischen Lehrern und Schulmännern die allgemeinste Verbreitung verdient. Als Jugend- und Volksschriftsteller schrieb er Erzählungen (Lust und Lehre, Aus dem Leben), „Die Glaubens- und Sittenlehre der katholischen Kirche", eine Kirchengeschichte für die katholischen Familien, und gab ein beachtenswertes „Verzeichnis ausgewählter Jugend- und Volksschriften" heraus, ein Wegweiser für Eltern, Lehrer und Erzieher.

q) Andere katholische Schulmänner.

Große Verdienste um die katholische Pädagogik erwarben sich auch:

1. Dr. Albert Stöckl (1823—1895), Prof. in Eichstätt, durch sein „Lehrbuch der Pädagogik" und sein „Lehrbuch der Geschichte der Pädagogik", die, wie seine bedeutungsvollen philosophischen Lehrbücher, eine weite Verbreitung fanden.

2. Alois Karl Ohler, Domkapitular in Mainz, dessen „Lehrbuch der Erziehung und des Unterrichtes" allbekannt ist und das gesamte Material der Volksschulkunde in schöner Übersicht zur Darstellung bringt.

3. J. Alleker, Seminardirektor zu Brühl, dessen „Volksschule" in pädagogischer und methodischer Beziehung ein vorzügliches Werk genannt werden darf.

4. Gruber (1764—1856), Katechet am Lehrerseminar in Wien, gab ein schätzenswertes Werk über Katechetik heraus: „Praktisches Handbuch der Katechetik."

5. Johann Baptist Hirscher (1788—1865), Professor der Universität in Freiburg i. Br., verfaßte ebenfalls nebst andern Erziehungsschriften eine treffliche „Katechetik", einen „Katechismus", der früher in den Schulen viel gebraucht wurde und sich durch seine logische Gliederung auszeichnet, ebenso eine „Geschichte Jesu" und ein „Leben Mariä".

6. Alban Stolz (1808—1883), ebenfalls Professor in Freiburg i. Br., hat nicht nur durch seine vielen populären Schriften belehrend und an-

regend auf das Volk eingewirkt, sondern in seiner „Erziehungskunst“ eine vortreffliche Hauspädagogik geschrieben, die in jeder katholischen Familie sich vorfinden sollte.

7. Joseph Kehrein (1808—1876), Seminardirektor zu Montabaur in Nassau, schrieb ein „Handbuch der Erziehung und des Unterrichtes“, einen „Überblick der Geschichte der Erziehung“ (später von Dr. Kayser und Dr. Schulz bearbeitet), ein Lesebuch (2 Bde.) und machte sich auch durch seine sprachgeschichtlichen Werke berühmt: „Grammatik der deutschen Sprache des 15. bis 17. Jahrhunderts“, „Geschichte des deutschen katholischen Kirchenliedes von seinen ersten Anfängen bis zum Jahr 1631“, „Proben der deutschen Poesie und Prosa vom 4. bis 18. Jahrhundert“ (2 Tle.).

8. P. Theodosius Florentini (1808—1865), berühmt durch sein sozial-pädagogisches Wirken überhaupt und seine großartigen Stiftungen: 1) das Kollegium in Schwyz für das höhere Schulwesen und 2) die Kongregation der Lehrschwestern in Menzingen (1844) und der Kreuzschwestern in Ingenbohl (1858), die sich für die Erziehung der Mädchen und Waisenkinder große Verdienste erwarben.

r) Ausländische Pädagogen.

1. In Italien arbeiteten auf dem Gebiete der Erziehung in neuerer Zeit mehrere bedeutende Männer:

a) Der Philosoph Rosmini durch Gründung des Institutes della Carità in Rom, durch seine Schrift „Das höchste Prinzip der Methodik“ (1857), und durch seine Schüler, unter denen sich besonders Paoli als bedeutender pädagogischer Schriftsteller auszeichnete;

b) Lambruschini († 1873), Professor in Florenz, durch Gründung pädagogischer Blätter (l' Educazione del Povero; La Famiglia e la Scuola), durch wissenschaftliche pädagogische Werke: „Über die Erziehung und den Unterricht“, durch Beförderung pädagogischer Vereine und Versammlungen;

c) Giovanni Ant. Rayneri, der bedeutendste italienische Pädagoge der Neuzeit (1810—1867), Professor an der Universität Turin, durch sein epochemachendes Werk: Della Pedagogica libri cinque, eine wissenschaftliche Bearbeitung der Pädagogik nach katholischen Prinzipien;

d) Don Bosco, der große Freund und Erzieher der Armen, durch sein großartiges Wirken im Oratorium in Turin, durch die Gründung der Salesianischen Gesellschaft, die sich dem Volksschulunterrichte, den höheren Schulen, Handwerksschulen und der Erziehung von Waisenkindern widmet, und auch auf verschiedenen Missionsgebieten Amerikas für Ausbreitung christlicher Bildung thätig ist. Bei seinem Tode 1888 zählte die Genossenschaft bereits 250 Oratorien, Erziehungs- und Waisenhäuser, Schulen und Seminarien, in denen 300 000 Kinder und junge Leute erzogen wurden.

2. In Frankreich und Belgien:

a) Felix Dupanloup, Bischof von Orleans, durch sein berühmtes Werk: De l'éducation, drei Teile, wovon der erste Teil von der Erziehung im allgemeinen, der zweite Teil von der Autorität und der Ehrfurcht in der Erziehung, der dritte von den Erziehern handelt. Es fand eine weite Verbreitung und ist auch ins Deutsche übersetzt;

b) Von Bommel, Bischof in Lüttich, durch seine Schrift „Darstellung der wahren Grundsätze des öffentlichen Unterrichtes";

c) Michael Charbonneau, Seminardirektor zu Melun, durch sein vortreffliches Buch: Cours théorique et pratique de Pédagogie;

d) Charbonier durch sein Manuel de Pédagogie et de Méthodologie.

D. Einwirkung der Dichter auf die Pädagogik.

1. In den Dichtungen eines Volkes spiegelt sich dessen ganzes Kulturleben ab. Wie sie aus demselben herauswachsen und von ihm die Stoffe nehmen, so strahlen sie anderseits wieder wunderbares Licht auf das Volksleben zurück und wirken veredelnd und verklärend auf dasselbe ein. Daß bei diesem wechselseitigen Geben und Nehmen auch die Pädagogik eine bedeutsame Rolle spielt, ergiebt sich schon aus deren hoher Stellung, die sie im Kulturleben eines Volkes einnimmt. In der That giebt es kaum einen namhafteren Dichter, aus dessen Werken sich nicht ein schöner Blumenstrauß pädagogischer Lehren und Sentenzen zusammenstellen ließe. Herder, Schiller, Goethe, Uhland, Brentano, Redwitz, Weber und so viele andere bieten oft wahre Perlen pädagogischer Weisheit, deren Sammlung ein großer Geistesgenuß ist.

2. Es giebt aber Dichter, welche in hervorragender Weise sich mit pädagogischen Wahrheiten befassen und dieselben in poetischem Gewande darstellen. So hat Friedrich Rückert (1788—1866) fast das ganze Gebiet der Pädagogik in seinen Dichtungen, besonders in „Weisheit des Brahmanen" gestreift; ebenso Jeremias Gotthelf (1797—1854; A. Bitzius, Pfarrer in Lützelflüh, Kanton Bern), der in seinen „Leiden und Freuden eines Schulmeisters" das ganze Schul- und Lehrerleben uns vor Augen stellt; Sutermeister, Professor in Bern, in seinen schönen pädagogischen Sprüchen und Sentenzen.

3. Als poetischer Pädagoge aber hat sich besonders Jean Paul (Friedrich Richter, 1763—1825) einen berühmten Namen erworben. Sein Vater war Rektor und Organist zu Wunsiedel im Fichtelgebirge; Jean Paul wurde dann selbst Schulmeister und übte den Beruf in origineller Weise und in besonderer Pflege der Phantasie und des Witzes aus. Später ließ er sich, als er bereits in den weitesten Kreisen als berühmter Dichter gefeiert wurde, zuerst in Weimar und dann in Bayreuth nieder. Er hinterließ uns herrliche Episoden aus dem Schulleben: „Leben des vergnügten Schulmeisterleins Maria Wuz in Auenthal", „Leben des Quintus Fixlein"; „Des Rektors Florian Fälbels und seiner Primaner Reise nach dem Fichtelberg". Eine poetisch angehauchte Pädagogik gab er uns in seinem Werke „Levana" [1].

Sie enthält keine systematische Erziehungslehre, sondern geistreiche Ausführungen über das Wesen der Erziehung, ihre Aufgabe, ihre Mittel, über Religion, Gebote, Verbote, das Spiel, das Beispiel, die Erziehung der Mädchen 2c.

Man muß, meint er, nicht für die Gegenwart erziehen, sondern für die Zukunft, oft aber auch wider diese. „Gegen die Zukunft ist das Kind mit einem Gegengewichte dreier Kräfte auszurüsten wider die drei Entkräftungen des Willens, der Liebe, der Religion. Kraft und Liebe sind zwei Gegensätze des inneren Menschen, aber Religion ist die göttliche Gleichsetzung beider und der Mensch im Menschen." Als Mittel für die religiöse Erziehung betont er besonders den Unterricht in der Biblischen Geschichte: „Nicht durch die Lehrsätze, sondern durch die Geschichten der Bibel keimt lebendige Religion auf. Die beste christliche Religionslehre ist das Leben Jesu Christi und dann das Leiden und Sterben seiner Anhänger, auch außerhalb der Heiligen Schrift erzählt." — Über den Glauben an die Autorität sagt er: „Heilig bewahre den Kinderglauben, ohne welchen es gar keine Erziehung gäbe. Vergiß nie, daß das kleine Kind zu dir als zu einem hohen Genius und

---

[1] Den Titel entlehnte er dem Namen einer altrömischen Göttin, welche bei der Geburt der Kinder angerufen wurde, damit sie dem Vater ein Vaterherz verleihe und ihn bewege, das Kind aufzuerziehen.

Apostel voll Offenbarungen hinaufschaut, dem es weit hingegebener glaubt als seinesgleichen, und daß die Lüge eines Apostels eine ganze moralische Welt verheert." „Wie groß ist der Mensch, daß er dem unbekannten Menschen glaubt, das Kind dem Vater! Auf Glauben beruht Freundschaft, Religion, Liebe! Der Glaube ist angeborene Wahrheit, Voraussetzung des Göttlichen durch das Göttliche." Über den Lehrer schreibt er: „Ist das Leben ein Krieg, so sei der Lehrer ein Dichter, der den Knaben dazu mit den nötigen Gesängen begeistert; daher gewöhne er ihn, seine Zukunft nicht für einen Gang von schuldlosen Genüssen zu andern Genüssen oder gar für eine Lese vom Frühling zum Herbste, von Blumen zu Früchten, sondern für eine Zeit anzusehen, in der er irgend einen langen Plan durchtreibt. Kurz, er setze sich den Zweck einer langen Thätigkeit, nicht des Genusses vor. Das Genießen erschöpft sich und uns bald, nie aber das Streben." „Es kommt mehr auf den Charakter als auf die Einsicht des Erziehers an. Zum Erzieher gehört nicht mehr, als — nach der goldenen Bulle — zu einem deutschen Kaiser, ein rechtschaffener Mann."

4. Andere Dichter haben sich besonders als Jugendschriftsteller große Verdienste erworben.

a) Unter den Katholiken ragen besonders hervor: Ägidius Jais (1750—1823), der mit seinen „Schönen Geschichten und lehrreichen Erzählungen zur Sittenlehre für Kinder" zuerst mit Erfolg dieses Gebiet betrat; ihm folgte Christoph v. Schmid (1768—1854), Domherr in Augsburg, dessen Erzählungen (18 Bändchen): „Ostereier", „Heinrich von Eichenfels", „Genoveva", „Rosa von Tannenburg" ꝛc. heute noch klein und groß erfreuen; Dr. Bauberger, Verfasser der „Beatushöhle" (17 Bändchen), darunter „Die irländische Hütte", „Der Köhler aus Valencia", „Otto v. Regensburg"; Theodor Nelk (P. Alois Waibel); Othmar Lautenschlager (24 Bde.): „Ehre Vater und Mutter", „Pfingstrosen"; Eduard v. Ambach: „Die Rückkehr aus dem Norden"; H. und C. Rolfus: „Erzählungen aus dem Leben", „Klänge der Vorzeit", „Dora das Fischermädchen"; Paul Hermann; J. M. Hauber, J. N. Müller, H. Werner, A. Pfister, J. A. Pflanz, dessen „Kinderfreude" eben wieder in neuer Auflage erscheint; ferner W. Herchenbach (über 100 Bändchen); Isabella Braun, Emmy Gierl mit ihren lehrreichen Erzählungen, Brentano, G. Görres, H. Bone, Graf Pocci, J. A. Hungari mit ihren Gedichten; J. Spillmann mit

seinen lehrreichen Erzählungen und Reisebeschreibungen: „Wolken und Sonnenschein", „Rund um Afrika", „Durch Asien", „Über die Südsee", „In der Neuen Welt", „Aus fernen Landen" (17 Bändchen); F. X. Wetzel, der bekannte schweizerische Volksschriftsteller, und viele andere. Zu erwähnen sind auch die Jugendzeitschriften „Raphael", „Schutzengel", „Stern der Jugend" (im Verlag von Auer in Donauwörth); die „Mariengrüße", „Die Zukunft", „Der Kindergarten" (im Verlag von Eberle und Rickenbach in Einsiedeln); „Epheuranken". In neuerer Zeit entstanden auch wertvolle Sammlungen von Jugendschriften. Wir erwähnen besonders: Herders illustrierte Jugendschriften (12 Bändchen), und Herders Sammlung historischer Bildnisse; Aschendorffs Sammlung illustrierter Jugendschriften (Münster)[1].

b) Unter den Protestanten sind nebst den bereits Genannten: Campe, Salzmann, Weiße, Herder (Palmblätter) besonders hervorzuheben: Gustav Schwab († 1850), die schönsten „Sagen des klassischen Altertums"; Friedrich Güll († 1879) mit seinen gemütvollen Dichtungen; die Gebr. Jakob († 1863) und Wilhelm Grimm († 1859), Hauff († 1827), Bechstein († 1860), Houwald († 1845) mit ihren schönen Märchen; Krummacher († 1845); Agnes Franz († 1843) mit ihren anziehenden Parabeln; Hey († 1854) mit seinen originellen Fabeln; Hoffmann v. Fallersleben mit seinen schönen Kinderliedern; Gustav Nieritz († 1876), O. v. Horn († 1867), Franz Hoffmann († 1882), Ottilie Wildermuth, Luise Pichler, Rosalie Koch, Johanna Spiry mit ihren Erzählungen. Als Zeitschrift erscheint der „Kinderfreund", von einem Verein von Kinderfreunden (Büchler, Bern) und „Freundliche Stimmen an Kinderherzen (Orell Füßli, Zürich).

---

[1] Führer und Wegweiser über Jugendschriften gaben heraus: Dr. Hermann Rolfus (Freiburg, Herder); J. Panholzer (Christlich-pädag. Blätter in Wien); der Verein katholischer Lehrer in Breslau (Anderholz, Breslau); C. Ommerborn, Zuverlässiger Führer zur Auswahl einwandsfreier Jugendschriften (Mainz, Kirchheim); Jugend- und Volksschriftenkatalog, herausgegeben im Namen der Schweizerischen Gemeinnützigen Gesellschaft von der beauftragten Spezialkommission (Zürich, Leemann).

Rückblick.

---

1. Die bisherigen Ausführungen machten uns mit einer langen Reihe hervorragender und tüchtiger Arbeiter auf pädagogischem Gebiete bekannt, die ihr Leben und ihre Kräfte der Verbesserung der Erziehung und des Unterrichtes widmeten und den Auf- und Ausbau des Volksschulwesens mächtig förderten. Ihre Anstrengungen zeitigten die schönsten Früchte. Die allseitige und gründliche Besprechung der verschiedenen Erziehungs- und Unterrichtsfragen begründeten und vertieften einerseits die Erziehungswissenschaft, gestalteten anderseits die Methode für die verschiedenen Fächer naturgemäßer und zweckentsprechender und vervollkommneten die innere und äußere Organisation des gesamten Schulwesens. Das Ende des 19. Jahrhunderts kann daher auf ein allseitiges und reiches Wachstum pädagogischen Lebens und Schaffens zurückblicken. Im Anfange fand es in den meisten Ländern die öffentliche Jugend- und Schulerziehung noch wenig entwickelt und ausgebildet; am Schlusse sieht es das Feld der Pädagogik mit den reichsten und mannigfaltigsten Pflanzungen geschmückt, die alle Bedürfnisse des individuellen und sozialen Lebens berücksichtigen und allen Anforderungen der Zeit zu entsprechen suchen. Besonders rasch entwickelte sich das Schulwesen seit der Mitte des verflossenen Jahrhunderts. Die Anwendung der Dampfkraft für den Verkehr und das Gewerbe, die Eisenbahnen und Fabriken, die Dampfmaschinen aller Art, die Ausbeute der elektrischen und chemischen Kräfte für industrielle Zwecke, die großen Errungenschaften auf allen Gebieten der Technik haben in das materielle und geistige Leben der Länder und Völker einen alle Verhältnisse ergreifenden Umschwung gebracht, dessen Einfluß sich niemand entziehen kann. Länder und Völker wurden einander näher

gerückt, der Austausch der Waren war ungemein erleichtert, die Produktionskraft der verschiedenen Industrien erhöht, der materielle und geistige Verkehr der Menschen untereinander gewaltig gehoben. Dadurch entstand aber auch eine kräftige gegenseitige Anregung und Aneiferung zu tüchtigen Leistungen, eine hochgradige Konkurrenz auf allen Gebieten, ein alle geistigen und körperlichen Kräfte anspannender Wettkampf ums Dasein, um Erwerb und Besitz, um Glück und Ansehen. Das Volk und seine Führer lernten nun den hohen Wert tüchtiger Kenntnisse und einer soliden Geistesbildung immer mehr kennen, daher auch die Notwendigkeit und den Nutzen der niederen und höheren Schulen immer besser einsehen. So drängten die sozialen Verhältnisse notwendig und von selbst zur Hebung und Vervollkommnung des Schulwesens, zur Durchführung der von den großen Pädagogen verlangten Schulreformen.

2. Hatte der Staat sich früher um das Schulwesen wenig bekümmert, so nimmt er sich nun, durch die Not belehrt, um dasselbe kräftig an und sucht es durch Schulgesetze mächtig zu fördern.

a) In Preußen erließ Friedrich Wilhelm I. (1736) die Principia regulativa, welche die äußere Lage der Landschulen zu verbessern suchte, nachdem er schon in einer Verordnung von 1713 die allgemeine Schulpflicht angeordnet und die Errichtung von Schulen und die Anstellung von geschulten Lehrern verlangt hatte. Friedrich d. Gr. regelte, wie wir bereits gehört, das Schulwesen 1763 durch das von Hecker ausgearbeitete „General-Landschulreglement für die gesamte Monarchie“ und 1765 durch das von Felbiger ausgearbeitete „Schulreglement für die Römischkatholischen in den Städten und Dörfern des souveränen Herzogtums Schlesien und der Grafschaft Glatz“. Beide Gesetze bedeuten einen großen Fortschritt im Schulwesen. — Nach den unglücklichen Ereignissen von 1806 und 1807 wandte sich Friedrich Wilhelm III. mit erneutem Eifer dem Schulwesen zu und erklärte: „Zwar haben wir an Flächenraum verloren; zwar ist der Staat an äußerer Macht, an äußerem Glanze gesunken; aber wir wollen und müssen sorgen, daß wir an innerer Macht und an innerem Glanze gewinnen. Und deshalb ist es mein ernster Wille, daß dem Volksunterrichte die größte Aufmerksamkeit gewidmet werde.“ Und Minister v. Stein schrieb: „Am meisten ist von der Erziehung der Jugend zu erwarten.“ 1817 wurde der Erlaß einer allgemeinen Schulordnung für die ganze Monarchie in Aussicht gestellt; er kam aber nicht zur Ausführung; dafür entstanden verschiedene Provinzialschulordnungen; erst 1854 kam in den drei Schulregulativen eine

allgemeine Norm für das Schulwesen zu stande. Sie wurden aber von Diesterweg und seinen Gesinnungsgenossen von Anfang an heftig bekämpft und mußten endlich 1872 den heute noch in Kraft bestehenden „Allgemeinen Bestimmungen betreffend das Volksschul-, Präparanden- und Seminarwesen“ weichen.

b) In Bayern gab P. Braun 1770 Veranlassung zu einem Schulgesetze: „Schulordnung für die deutschen oder Trivialschulen“, das aber bald verschiedene Erweiterungen erhielt. 1867 wurde der bayrischen Kammer ein neues Schulgesetz vorgelegt, aber wegen seines antikirchlichen Geistes abgelehnt. An die Stelle des Gesetzes traten dann eine Reihe von Verordnungen, welche vielfach die Simultanschule befördern, die allen Konfessionen geöffnet ist.

c) Württemberg erhielt 1808 und 1810 neue Schulordnungen, die einen achtjährigen Schulzwang einführten, aber auch die Privatschule unter staatlicher Kontrolle gestatteten. Im Jahre 1836 erschien ein neues Schulgesetz, das die konfessionellen Verhältnisse möglichst berücksichtigte und unter dem das Schulwesen ungemein aufblühte. Die Schulpflicht für die Primarschulen dauerte vom 6. bis 14. Lebensjahre, für die Sonntagsschule bis zum 18. Jahre. Die Schulnovellen von 1858 und 1865 brachten keine wesentlichen Veränderungen, wohl aber Erweiterungen und Ergänzungen. In wenigen Ländern hat sich das Schulwesen so ruhig und stetig und daher auch so segensreich fortgebildet und ausgestaltet wie in Württemberg.

d) Im Großherzogtum Baden regelte die landesherrliche Verordnung von 1834 das Schulwesen; sie wahrte der Schule den konfessionellen Charakter. Das neue Schulgesetz von 1868 gestattete aber bereits die Einführung gemischter Schulen; die Gesetzesnovelle von 1876 brachte prinzipiell die konfessionslose Schule, doch soll bei Besetzung der Lehrstellen auf das religiöse Bekenntnis der die Schule besuchenden Kinder möglichst Rücksicht genommen werden.

e) In Österreich erließ Maria Theresia (1774) die von Felbiger ausgearbeitete „Neue allgemeine Schulordnung“, die auf Jahrzehnte hinaus das Schulwesen in christlichem Geiste regelte und dem Wesen nach bis 1869 Geltung hatte, wenn sie auch durch eine Menge neuer Verordnungen und Erlasse im Laufe der Zeit ergänzt und erweitert wurde, so unter Joseph II. und Franz Joseph I. Der Staat ordnete das Schulwesen mit der Kirche Hand in Hand. Erst das neue „Reichsvolksschulgesetz“ von 1869 löste dieses schöne Verhältnis auf und begründete die reine Staatsschule mit staatlicher Schulaufsicht und Leitung. Die Staatsschulen sollen von allen Kindern ohne Unterschied des Bekenntnisses besucht werden können; der Religionsunterricht ist den einzelnen Konfessionen überlassen. Dagegen steht es jeder Konfession frei, für ihre Kinder eigene Schulen zu gründen und zu unterhalten, immerhin haben auch diese Privatschulen sich den staatlichen Gesetzen zu unterwerfen.

f) In Frankreich suchte die Revolution das Schulwesen zu verstaatlichen. 1793 beschloß der Nationalkonvent: „Der Unterricht steht unter der Aufsicht des Staates und wird unentgeltlich erteilt; alle religiösen Orden, Bruderschaften rc. sind davon ausgeschlossen; in jeder Gemeinde mit mehr als 400 Bewohnern ist mindestens eine Schule zu errichten." Das Gesetz drang jedoch nicht durch. 1833 erschien unter Minister Guizot ein neues Schulgesetz, welches auf das französische Schulwesen einen großen Einfluß ausübte. Es verlangte für jede Gemeinde mindestens eine Primarschule und für jedes Departement ein Seminar. Die Schulgesetze unter Napoleon III. ordneten besonders die Schulaufsicht. Die Unterrichtsfreiheit war gewährleistet; die Gemeinden konnten weltliche Lehrer und Lehrerinnen anstellen oder Mitglieder aus Kongregationen, sofern sie patentiert waren. Die Republik nahm sich eifrig des Schulwesens an, trat aber immer mehr gegen die Unterrichtsfreiheit auf und verlor sich in antichristliche Tendenzen. In den Jahren 1880—1882 erschienen die Ferryschen Unterrichtsgesetze, welche den Unterricht obligatorisch, unentgeltlich und konfessionslos machten und einen siebenjährigen Schulbesuch vorschrieben. Statt des Religionsunterrichtes, der den einzelnen Konfessionen überlassen ist, tritt ein allgemeiner Moralunterricht, der aber von Pflichten gegen Gott nichts weiß. Den religionslosen Staatsschulen gegenüber gründeten nun die Katholiken mit bewunderungswürdigem Opfersinn eine große Zahl freier katholischer Schulen, die zahlreich besucht wurden. Das neueste Vereinsgesetz, das besonders gegen die religiösen Kongregationen sich wendet, will auch den Bestand der freien Schulen möglichst erschweren und die Katholiken der Unterrichtsfreiheit, die schon durch die Ferryschen Gesetze eingeschränkt wurde, möglichst berauben.

g) Italien erhielt 1870 ein allgemeines Schulgesetz. Es unterscheidet an der Volksschule eine niedere und eine höhere Stufe, jede zwei Jahre umfassend, und verlangt in der Regel eine vierjährige Schulzeit; für kleinere Gemeinden ist aber auch eine zweijährige gestattet. 1877 wurde der Volksschulunterricht für das ganze Reich obligatorisch erklärt; doch ist es der Regierung nicht gelungen, das Obligatorium strenge durchzuführen, und die Zahl der Analphabeten ist immer noch sehr groß.

h) In England herrscht die Unterrichtsfreiheit noch in weitgehendster Weise. Wohl gab das Unterrichtsgesetz von 1870 den staatlichen Ortsbehörden das Recht, Schulen aus Staatsmitteln zu gründen und durch staatliche Schulvorstände zu leiten, aber die kirchlichen Schulen bestehen fort, und der Staat unterstützt auch sie mit namhaften Beiträgen. Neben den staatlich unterstützten Schulen giebt es auch eine große Zahl Privatschulen. Die Jünglinge und Jungfrauen, die sich für das Lehrfach ausbilden wollen, müssen in der Regel zuerst während vier Jahren als Lehrgehilfen im praktischen Schulhalten sich üben und machen erst nachher einen zweijährigen Seminarkurs durch.

i) In Holland ordnete das Schulgesetz von 1806 das Schulwesen und in neuester Zeit dasjenige von 1881. Es unterscheidet Haus- und Schulunterricht; jede Gemeinde soll eine genügende Anzahl Schulen besitzen; diese müssen allen Konfessionen zugänglich sein; die Schulauslagen haben die Gemeinden zu bestreiten; der Staat aber übernimmt 30% derselben. Neben den Staatsschulen bestehen eine große Zahl Privatschulen.

k) Belgien erhielt 1842 ein Schulgesetz für die Primarschulen und 1850 für die Mittelschulen; beide beruhen auf dem Grundsatze der Unterrichtsfreiheit. Kirche und Staat hatten sich zur gemeinsamen Wirksamkeit vereinigt; die Aufsicht war eine weltliche und geistliche; Schulzwang war nicht gefordert; dagegen mußte jede Gemeinde eine Elementarschule besitzen. Das Schulwesen blühte unter dieser wahrhaft freiheitlichen Organisation mächtig auf. Sie war aber dem Unglauben ein Dorn im Auge und wurde durch eine kleine Mehrheit in der Abgeordnetenkammer nach harten Kämpfen 1879 durch ein neues Schulgesetz verdrängt, das den Religionsunterricht aus dem Stundenplan verbannte und den einzelnen Konfessionen zuwies und die Schulen verweltlichte. Die Katholiken erhoben sich gegen diese Staatsschulen und gründeten mit staunenswertem Opfermut überall freie katholische Schulen, die weit zahlreicher besucht wurden als jene.

l) In der Schweiz gestaltete sich das Schulwesen in jedem Kantone verschieden, da jeder in seinem Gebiete über dasselbe autonom ist und es daher ganz seinen individuellen Bedürfnissen gemäß einrichten kann. Schon vor der Revolution bemühten sich einzelne Orte um Verbesserung des Schulwesens, doch kam dies mehr den höheren als den niederen Schulen zu gute. Die Elementarschulen boten kein erfreuliches Bild: unregelmäßiger Schulbesuch, mechanischer Unterricht, ungebildete Schulmeister, ungenügende Schullokale, schlechte Besoldungen, — das sind die Hauptzüge desselben, wie sie uns aus den Antworten auf die Fragen entgegentreten, welche Unterrichtsminister Dr. Stapfer 1799 an alle „Schullehrer" schickte. Die helvetische Einheitsregierung (1798—1803) nahm sich mit Eifer der Volksbildung an und betonte in einer besondern Botschaft die Notwendigkeit derselben. „Kein Staat", sagt sie, „ist durch seine innere Einrichtung lauter aufgefordert, die Ausbreitung nützlicher Kenntnisse unter allen seinen Bürgern und die Veredlung des Nationalcharakters zum Hauptzweck der Bemühungen seiner Beamten zu machen, als derjenige, dessen Verfassung allen Bürgern gleiche Rechte zusichert und den Zugang zu allen Stellen ohne Ausnahme öffnet." Minister Stapfer arbeitete auch einen Entwurf zu einem einheitlichen Volksschulgesetze aus und machte verschiedene Versuche zur Gründung von Lehrerseminarien. Die kriegerischen Unruhen vereitelten aber alle Anstrengungen. Die Zeit der Mediation (1803—1815) griff aber doch manche gemachte Anregung auf. In mehreren Kantonen blühte das Schulwesen erfreulich empor. Sie wählten einen Erziehungsrat zur Leitung des kantonalen Schulwesens

und Schulinspektoren, erließen Schulgesetze, ordneten die Schulpflicht und die Schulzeit, führten zweckentsprechende Schulbücher ein und suchten auch die Lehrerbildung durch Fortbildungskurse und Konferenzen zu heben [1]. — In der Restaurationszeit (1815—1830) fiel die Leitung der Schulen vielerorts wieder den einzelnen Gemeinden anheim und erlitt je nach den verschiedenen lokalen Verhältnissen ein verschiedenes Schicksal. Besser war sie in denjenigen Kantonen bestellt, in denen sich eine kantonale Schulbehörde zu erhalten vermochte. Einen neuen Aufschwung nahm das Schulwesen in mehreren Kantonen seit 1830; es entstanden neue Schulgesetze, Verordnungen, Lehrerseminarien, Lehrmittel, Schulhäuser, und mancherorts wurde auch für finanzielle Besserstellung der Lehrer gesorgt. 1823 erhielt Freiburg ein neues Schulgesetz, 1829 Nidwalden, 1830 Luzern, 1832 Zürich und Solothurn, 1833 Thurgau, 1835 Aargau, Basel (=Stadt und =Land), Bern.

Das Jahr 1848 brachte der Schweiz ein neues Bundesgesetz, das dieselbe aus einem Staatenbund in einen Bundesstaat umwandelte und nach verschiedenen Richtungen hin eine Zentralisation anbahnte. Das untere und mittlere Schulwesen verblieb der Autonomie der einzelnen Kantone. Überall erwachte nun ein neuer Eifer für Verbesserung und Ausgestaltung desselben. Allgemein wurde jetzt dasselbe einer kantonalen Oberaufsicht und Leitung unterstellt und der Selbständigkeit der einzelnen Gemeinden entzogen. Eine Reihe neuer Schulgesetze erblickten das Licht der Welt und brachten in den Gang der Schulentwicklung einen rascheren und sichereren Gang, 1848 Luzern, Freiburg, Schwyz, 1849 Wallis und Obwalden, 1850 Zug und Schaffhausen, 1853 Graubünden, 1861 Glarus, 1862 St. Gallen und Appenzell, 1875 Uri. Andere Kantone, die sich schon früher Schulgesetze gegeben hatten, unterwarfen dieselben einer gründlichen Revision. — Das Jahr 1848 bezeichnet daher auch für das schweizerische Schulwesen eine neue Epoche und legte den Grund zur heutigen Blüte desselben.

Mit der Revision der Bundesverfassung 1874 bemächtigte sich die Zentralisationsidee teilweise auch des Schulwesens, indem Art. 27 für die Volksschule folgende allgemeine Normen aufstellte: „Die Kantone sorgen für genügenden Primarunterricht, welcher ausschließlich unter staatlicher Leitung stehen soll. Derselbe ist obligatorisch und an den öffentlichen Schulen unentgeltlich. Die öffentlichen Schulen sollen von den Angehörigen aller Bekenntnisse ohne Beeinträchtigung ihrer Glaubens- und Gewissensfreiheit besucht werden können." Als aber die Zentralisation im Jahre 1882 noch weiter geführt und präzisiert werden sollte, wurde der Gesetzesentwurf mit erdrückendem Mehr vom

[1] Vgl. H. Baumgartner, Ein Blick auf die Schule und die Schulbestrebungen im Kanton Zug am Ende des letzten und Anfang unseres Jahrhunderts („Zuger Neujahrsblatt" 1895).

Schweizervolke verworfen. Es entstand nun aber unter den Kantonen ein wahrer Wetteifer, das Schulwesen zu heben, wozu auch nicht wenig die 1875 ins Leben gerufenen pädagogischen Prüfungen der Rekruten beitrugen. Es wurden eine Reihe neuer Schulgesetze (Thurgau 1875, Wallis 1878, Bern 1894, Luzern und Zug 1898), neue Verordnungen und Lehrpläne erlassen, neue Schulhäuser gebaut rc. In allen Kantonen bemüht man sich um Erhöhung der Lehrerbesoldungen und um Beschaffung zweckmäßiger Schulgeräte und Lehrmittel. Die Kantone unterstützen die Gemeinden durch namhafte Beiträge; an vielen Orten ist völlige oder teilweise Unentgeltlichkeit der Lehrmittel eingeführt; für arme und vom Schulorte entfernt wohnende Kinder wird vielerorts im Winter eine nahrhafte Mittagssuppe verabreicht. — So ist ein allgemeines Interesse an der Hebung der Volksschule erwacht und thätig; die industriellen und kommerziellen, auch die landwirtschaftlichen Verhältnisse der Schweiz, die immer sich steigernde Konkurrenz unter den verschiedenen Berufszweigen, der Wetteifer unter den einzelnen Kantonen werden dafür sorgen, daß dieses Interesse immer frisch und kräftig sich erhält. Bleibt die schweizerische Volksschule auf christlichem Boden und nimmt sie immer Rücksicht auf die individuellen Verhältnisse der einzelnen Kantone, so wird sie als Segenswerk für das individuelle und nationale Wohl des Volkes fortwirken.

3. Allgemein wurde jetzt für eine tüchtige Lehrerbildung gesorgt. In allen Ländern wurden Fortbildungskurse für Lehrer abgehalten und entstanden gut eingerichtete Lehrerseminarien, mit denen später Übungsschulen zur Einführung der Kandidaten in das praktische Lehramt verbunden wurden. Wir haben bereits gesehen, wie besonders Jean Baptiste de la Salle, Francke, Hecker, Felbiger sich für die Errichtung von Lehrerbildungsanstalten bemühten. In Deutschland ist mit den Seminarien gewöhnlich eine zwei- bis dreijährige Präparandenschule als Vorbereitungsanstalt verbunden; in der Schweiz erfüllen diesen Zweck die Realschulen. Wo die staatlichen Seminarien einen paritätischen Charakter haben, wurden meistens von den einzelnen Konfessionen auch freie Lehrerbildungsanstalten gegründet und unterhalten. Wie für tüchtige Bildung der Lehrer gesorgt wurde, so wurde überall auch teils vom Staate teils auf privatem Wege einer den Anforderungen der Zeit entsprechenden Lehrerinnenbildung die größte Aufmerksamkeit geschenkt. Für die Fortbildung der Lehrer sorgen Lehrerkonferenzen, Fortbildungskurse, Lehrerbibliotheken, zahlreiche pädagogische Zeitschriften rc.

4. Das Volksschul- und Erziehungswesen wurde immer mehr sowohl nach unten als nach oben erweitert und ergänzt.

a) Für die Vorschulzeit entstanden die Kinderbewahranstalten, welche den Kindern während des Tages Aufenthalt, passende Beschäftigung und Verköstigung geben. Schon 1779 wurden solche vom protestantischen Pfarrer Oberlin in Waldbach, Elsaß, gegründet; nachher entstanden zahlreiche Anstalten in Paris und ganz Frankreich, in Deutschland, Österreich, Italien, England, der Schweiz 2c. Mit ihnen verbunden, oder auch selbständig, wurden Kleinkinderschulen gegründet; ihnen ähnlich, aber die Beschäftigung der Kinder auf das Spiel beschränkend, sind die Kindergärten, deren Gründer wir in Fröbel kennen gelernt haben.

b) Als Fortsetzung der Volksschule erscheinen die Sonntags- und Ergänzungs- oder Repetierschulen, dann die Fortbildungsschulen, die wieder verschiedenen Zwecken dienen (landwirtschaftlichen, gewerblichen, technischen: Zeichnen, Modellieren 2c.); die Realschulen (Sekundar-, Bezirks-, Bürgerschulen), welche die Volksschulbildung erweitern und vertiefen und meistens auch in die Elemente einer Fremdsprache einführen; Handwerker- oder Lehrlingsschulen (niedere Industrieschulen), welche die Kinder in bestimmte Handwerksarbeiten einführen; zu ihnen gehören auch die Handfertigkeitsschulen für Knaben und Arbeitsschulen für Mädchen.

Aber auch das Mittelschulwesen wurde immer mehr ausgebaut; neben dem humanistischen Gymnasium entstanden Realgymnasien, welche auch den Realfächern größere Aufmerksamkeit schenken, und höhere Realschulen, die den oberen Gymnasialklassen parallel gehen. An die Stelle der alten Sprachen rücken die neuen Sprachen; neben ihnen finden die mathematischen, naturwissenschaftlichen, kommerziellen und technischen Fächer besondere Pflege.

Neben die alten Universitäten, deren Zahl die Neuzeit bedeutend vermehrte, traten das Technikum und das Polytechnikum, welche die Realbildung nach oben abschließen.

Die Bedürfnisse der Neuzeit schufen auch eine Menge Fach- oder Berufsschulen, so die Gewerbeschulen, landwirtschaftlichen Schulen, Forstschulen, Handelsschulen, Eisenbahnschulen 2c.

Für die höhere Ausbildung der Mädchen entstanden „Höhere Töchterschulen“, welche eine wissenschaftliche Bildung vermitteln, ebenso Fachschulen, wie Kochschulen, Haushaltungsschulen, Stickschulen ꝛc.

Um auch der verwahrlosten und nicht vollsinnigen Jugend rettend zur Hand zu gehen, wurden Rettungsanstalten, Besserungshäuser, Anstalten für Blinde und Taubstumme, Stotternde, Schwachsinnige ꝛc. gegründet, eigene Schulklassen für schwach talentierte Kinder eingerichtet. Staat und Private wetteifern in der Sorge für diese unglücklichen Kinder und suchen sie, soweit möglich, zu nützlichen Gliedern der menschlichen Gesellschaft heranzubilden. Für körperlich schwache Kinder entstanden Kinderasyle und Ferienkolonien.

So werden alle Gebiete der Jugenderziehung systematisch bearbeitet und den Bedürfnissen der Zeit gemäß berücksichtigt.

5) Die Methode des Unterrichts in den einzelnen Fächern wurde im Laufe des letzten Jahrhunderts bedeutend ausgebildet und vervollkommnet, das Unterrichten und Lernen leichter und angenehmer gemacht. Wir haben die diesbezüglichen Anstrengungen der einzelnen Pädagogen kennen gelernt.

Im Religionsunterrichte wurde der Biblischen Geschichte eine bevorzugte Stellung gegeben teils als Ausgangspunkt desselben teils als Mittel zur Veranschaulichung, Erklärung und Begründung der religiösen Wahrheiten; ebenso erhielt die Schule vorzügliche religiöse Lehrmittel. Der Anschauungsunterricht wurde inhaltlich und methodisch weiter ausgebaut, mit dem Schreiblesеunterricht in enge Verbindung gebracht und in den Dienst der Geistes- und Herzensbildung, aber auch des Sprach- und Sachunterrichtes gestellt. Das Prinzip der Anschauung wird ausgiebig im ganzen Unterrichte beachtet, daher die Illustrationen in den Lesebüchern, die Modelle, Bilder und Sammlungen ꝛc. Die Einführung in das Lesen und Schreiben wurde stufenweise vervollkommnet. Statt der geisttötenden Buchstabiermethode kam die Lautier-, dann die Schreiblese- und die Normalwörtermethode und endlich die vermittelnde Methode, welche den Nachteilen der beiden letzteren aus dem Wege zu gehen sucht. Im Sprachunterricht kam das Lesebuch in die herrschende Stellung, nachdem lange Zeit, besonders durch K. Ferdinand Becker und Raimund Jakob Wurst begünstigt, die Sprachlehre diese einnahm. Die Kinder sollen die Sprache an lebendigen Sprachmustern lernen; Grammatik und Orthographie lehnen sich enge an sie an und begleiten die mündlichen und schriftlichen Übungen der Schüler. Infolge der

erhöhten Bedeutung des Lesebuches wurde demselben größere Aufmerksamkeit geschenkt. Diente es früher mehr realistischen Zwecken, so stellt man es heute mehr in den Dienst der Geistes- und Charakterbildung; an wertvollen Erzeugnissen der deutschen Sprache in Prosa und Poesie soll das Kind nicht nur die hochdeutsche Sprache sich aneignen, sondern auch überhaupt intellektuelle, ästhetische, patriotische und sittlich-religiöse Bildung gewinnen. Auch der Rechenunterricht hat große Fortschritte gemacht. Was Pestalozzi anbahnte, wurde immer vollkommener durchgeführt, sowohl für die Einführung der Kinder in die Zahlenverhältnisse als auch für die Weiterführung des Unterrichtes, der die Kinder zum denkenden Rechnen anleitet und ihnen Sicherheit und Fertigkeit in der Lösung der gewöhnlichsten bürgerlichen Rechnungsarten vermittelt. Mit dem Rechnen ist auch die Raumlehre, soweit sie auf Anschauung beruht, verbunden worden und hat durchweg in den Volksschulen Eingang gefunden. Der geographische Unterricht hat sich zu einem selbständigen Fach erhoben. Seit Graser machte sich die synthetische Methode immer mehr geltend; auch die geographischen Hilfsmittel gingen einer steten Vervollkommnung entgegen und weisen in den neuesten Schulkarten eine technische Ausbildung auf, die sie zu ganz vorzüglichen Unterrichtsmitteln machen [1]. Ebenso verfügt die Schule gegenwärtig über zweckentsprechende geographische Bilder, welche das Kartenbild vortrefflich ergänzen. Auch der Geschichtsunterricht hat methodische Fortschritte aufzuweisen und in den historischen Bildern und Karten wichtige Anschauungsmittel gewonnen. Die Naturkunde dringt immer mehr auf denkende Betrachtung und Beobachtung der Natur, ihrer Gegenstände und Erscheinungen und auf Erfassen ihres Verhältnisses untereinander und zum Menschen, und will auch den Blick der Kinder zum Schöpfer erheben, dessen Macht, Weisheit und Güte sich überall in seinem Werke spiegelt. Auch die technischen Fächer haben große Ausbildung erfahren. Im Schreibunterricht legt man mehr Gewicht auf das beschreibende Vormachen von seiten des Lehrers als auf das Kopieren von Vorlagen und erstrebt auch da Geistesbildung, beobachtendes und denkendes Arbeiten. Noch mehr geschieht dies im Zeichnen, das überall Eingang in die Lehrpläne gefunden hat. Wenn auch der Grundsatz: vom Einfachen zum Zusammengesetzten, vom Leichten zum Schwereren fortzuschreiten, überall anerkannt wird, findet die Lösung der Aufgabe in der praktischen Durchführung immer noch auf verschiedenen Wegen statt. Auch hier schuf die Neuzeit vortreffliche Lehrmittel. Der Gesangsunterricht machte ebenfalls bedeutende methodische Fortschritte und verfügt über ganz vorzügliche Lehrmittel und Gesangbücher. Mit Recht wird er immer mehr in den Dienst der patriotischen und sittlich-religiösen

---

[1] Vgl. die neue Schweizerkarte, die Karten der Kantone St. Gallen, Zürich, Zug und Schwyz.

Erziehung gestellt. Das Turnen ist in vielen Staaten zu einem obligaten Schulfach erhoben worden; mit ihm verbinden sich in neuerer Zeit Turnspiele. Auch auf Leibesübungen in freien Spielen und Bewegung in der Natur wird immer mehr Gewicht gelegt; während des Sommers wird auch Gelegenheit zum Baden und Schwimmen gegeben. Jugend- und Schulfeste, Spaziergänge und Ferien sorgen für angenehme Abwechslung zwischen Ruhe und Arbeit. Beim Bau der Schulhäuser, bei Erstellung von Schulbänken und andern Schulgeräten, bei Anlagen von Turn- und Spielplätzen, bei Abfassung von Lehrplänen und Schulordnungen wird die Schulhygiene immer mehr beraten. Auch dem Handfertigkeitsunterricht wird große Aufmerksamkeit geschenkt. An einigen Orten werden auch die Knaben in einzelne Zweige desselben eingeführt; für die Mädchen ist der weibliche Handarbeitsunterricht überall in den Lehrplan aufgenommen und wird ebenfalls in den Dienst der Erziehung gestellt.

So hat sich der Volksschulunterricht sachlich und methodisch allseitig ausgebildet und arbeitet zielbewußt und elementarisch an der harmonischen Ausbildung von Körper und Geist, um die Jugend zu tauglichen und tüchtigen Mitgliedern der menschlichen Gesellschaft heranzubilden.

6. Diese erfreuliche und allseitige Entwicklung des Volksschulwesens und der Jugenderziehung überhaupt ist nicht das Resultat eines einzelnen Mannes oder eines einzelnen Staates, sondern erwuchs aus dem Zusammenwirken einer unabsehbaren Reihe bewußter und unbewußter Faktoren, beruht aber besonders auf dem einheitlichen und harmonischen Zusammenarbeiten von Familie, Staat und Kirche. Das Werk ist noch nicht vollendet; wir müssen auch für die großen und kleinen Mängel ein offenes Auge haben. Es wird überhaupt nie ganz vollendet werden, weil neue Zeiten immer wieder neue Anforderungen stellen; es fehlt daher auf dem Felde der Erziehung in Schule und Haus, Kirche und Staat nie an Arbeit. Aber das Werk wird um so besser gelingen und um so herrlichere Früchte tragen, je mehr Familie, Staat und Kirche einheitlich zusammenwirken und je mehr sie sich von christlichen Grundsätzen leiten lassen. Die Großmacht in der Erziehung des Menschengeschlechtes ist und bleibt eben doch, wie die ganze Geschichte der Pädagogik zeigt, die christliche Religion, und wir erziehen nur insoweit wahrhaft den ganzen Menschen für seine zeitliche und

ewige Lebensbestimmung, als wir ihn christlich erziehen. Die christliche Erziehung umfaßt alles, was die nichtchristlichen Erziehungssysteme Gutes und Wahres in sich enthalten, sie vermeidet aber ihre Einseitigkeiten und Irrtümer, ergänzt und vervollständigt sie. Auf christlichem Boden allein wachsen und gedeihen alle jene Ideale, welche der Erziehungsthätigkeit Segenskraft für den Einzelnen und das Gesamtwohl verleihen und sie zur Quelle des Glückes für Zeit und Ewigkeit machen. Bleibt die Schul- und Hauserziehung den christlichen Grundsätzen treu, dann wird sie Wohlthaten spendend durch das neue Jahrhundert gehen, und die nachkommenden Geschlechter werden sie preisen. Vermag aber der Unglaube sie von der christlichen Religion, ihrer Mutter und Lebensspenderin, loszulösen, dann wächst ein ungläubiges Geschlecht heran, das der Ruin wird des Friedens und Glückes in Familie, Staat und Kirche, ein Unsegen für den Einzelnen und die Gesamtheit. Christus sei und bleibe daher auch in Zukunft der höchste Lehrer und Führer der Erziehung und des Unterrichtes der Jugend in Schule und Haus, in Kirche und Staat; er allein ist **„das wahre Licht, das jeden Menschen erleuchtet, der in diese Welt kommt“** (Joh. 1, 9).



